

Павлюк Р.О.

ВІРТУАЛЬНО-НАВЧАЛЬНЕ ІНШОМОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ  
ОСВІТНІХ СИСТЕМ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

УДК 378.22:004.85Ж]8'243 „712”

ББК 74.580.253+74.580р3

П 12

Павлюк Роман

П 12 Віртуально-навчальне іншомовне середовище освітніх систем сучасного інформаційного суспільства : монографія / Роман Павлюк. – К., 2011. - 183 с.

#### РЕЦЕНЗЕНТИ:

Валюх З.О., доктор філологічних наук, професор

Вишня Н.Г., кандидат філологічних наук, доцент

ISBN

У монографії висвітлюються основні питання формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, що розглянуто у теорії та практиці сучасної педагогічної науки. Обґрунтовано ефективність застосування сучасних мистецьких, інформаційно-комунікаційних, тренінгових та арт-терапевтичних технологій при навчанні іноземних мов як у вишах України, так і на початковому етапі їх вивчення (у початковій школі).

Монографія адресована для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, науковців, усіх, хто цікавиться зазначеною проблемою.

The monograph shows the main questions of forming of skills of future teachers of foreign languages for making of virtual pedagogical interaction which are looked through the theory and practice of modern pedagogic. The affectivity of using of modern artistic, informational-communicational, trainings, art-therapeutically technologies during teaching to English as in higher educational establishments of Ukraine so on the first level (primary school) is substantiated.

The monograph is addressed for students of higher educational establishments of Ukraine, scientists, all who is interested at this problem.

ББК 74.580.253+74.580р3

ISBN

© Павлюк Р.О., 2011

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВІРТУАЛЬНО-НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
1.1. Характеристика феномену віртуального навчального середовища та віртуальної педагогічної взаємодії.....	7
1.2. Креативність як засіб формування умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії.....	38
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ СИС- ТЕМАХ УКРАЇНИ ТА ЗАРУБІЖЖЯ	
2.1. Вплив глобалізаційних процесів на розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземних мов.....	61
2.2. Творення віртуально-навчального іншомовного середовища засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.....	77
РОЗДІЛ 3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАН- НЯ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	
3.1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов з питань формування умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії.....	91
3.2. Критерії сформованості умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії.....	140
ВИСНОВКИ.....	152
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	156
КОРОТКІ ТЕРМІНОЛОГІЧНІ УВАГИ.....	176

## *ПЕРЕДМОВА*

Активна розбудова української держави, впровадження нової соціально-економічної політики, відродження та подальший розвиток морально-духовної культури зумовлюють потребу вирішення одного із стратегічних завдань реформування освіти – створення умов для формування активної, самостійної, творчої особистості педагога, реалізації та самореалізації сутнісних сил у різних видах діяльності.

Інтеграція України в європейське співтовариство актуалізує формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення педагогічної взаємодії у віртуально-навчальному середовищі, що значною мірою підвищує попит на вчителів-іноземців, які спроможні виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, креативно мислити в процесі вирішення навчально-виховних завдань, формувати творчу особистість учня.

Упродовж останніх десятиріч потужний розвиток технічних засобів зв'язку та мовлення, широке впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій зумовили якісні зміни в інформаційній та освітній галузях. Усе це спонукає до переосмислення завдань системи освіти в Україні шляхом уведення активних форм, методів і засобів навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення. Разом з цим назріває гостра потреба в удосконаленні системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

На основі аналізу наукової літератури ми дійшли висновку, що навчання в сучасній школі занадто формалізоване та раціональне. Усі дисципліни спрямовані лише на оволодіння дітьми навчальною інформацією: фактами, подіями, науковими положеннями тощо. Це, безперечно, дуже важливо, оскільки під час шкільного періоду життя формується основа, на якій у подальші роки освіти базується вся навчальна інформація. Проте науковцями доведено, що навчання на основі використання видів мистецтва, інтеграції мистецьких дисциплін сприяє кращому та ефективнішому запам'ятовуванню навчальної інформації, сприяє підвищенню мотивації до навчання.

Із цією метою ми пропонуємо використовувати широкий спектр мистецьких дисциплін та інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні школярів, зокрема навчанні їх іноземних мов. Присутність ігрового моменту, драматичних сюжетів, прийомів психодрами, арт-терапії та казкотерапії, вправ на розвиток уяви, логічного мислення значно підвищують ефективність вивчення іноземних мов у початковій школі.

Використання сучасних мистецьких та інформаційно-комунікаційних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов набуває подвійного значення: по-перше, творчий стиль діяльності викладачів практичних мовних дисциплін значно стимулює розумову активність студентів, розкриває в майбутніх учителів якості творчої особистості, поглиблює мотивацію їхньої мовленнєвої діяльності іноземними мовами; по-друге, вчителю, який сам пройшов шлях творчого навчання, набагато простіше сприйняти та зрозуміти творчий стиль діяльності, успішно зреалізувати його в педагогічній практиці.

Аналіз філософської, соціологічної, психологічної і педагогічної літератури, досвід зарубіжних і вітчизняних науковців засвідчують підвищення інтересу до проблеми розвитку креативного потенціалу особистості, що формує вміння майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії. В останні роки здійснено низку досліджень (О. Артемова, Р. Белоусова, М. Лещенко, О. Рудич, С. Хмельковська, В. Фадеев), що стосуються окремих аспектів і перспектив розвитку креативності майбутніх учителів іноземних мов.

Проблема мовленнєвого спілкування та формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії є складовою частиною лінгвістичних концепцій вітчизняних і зарубіжних вчених М. Бахтіна, Н. Хомського, Л. Щерби. Проблему вивчення мовленнєвої діяльності з урахуванням процесів, що відбуваються під час слухання та говоріння, змісту ролі учасників мовленнєвого акту досліджено у роботах О. Бодальова, І. Бодуена де Куртене, Ф. Буслаєва, С. Єрмоленко, В. Кан-Каліка, О. Киричука, В. Літлвуда, Л. Мацько, О. Митрофанової, Є. Пассова, О. Потєбні, В. Русанівського, С. Савіньйона, В. Семченко, Ю. Федоренко, І. Ющука.

Розвиток багатомовної системи, її навчальний потенціал і педагогічні умови реалізації розглянено в наукових дослідженнях Є. Верещагіна, Н. Середи, Ю. Стиркіної, Є. Спіцина, В. Сафонової.

У працях Ш. Амонашвілі, П. Блонського, Л. Божович, Л. Виготського Д. Ельконіна, Г. Люблинської, В. Мухіної викладено психологічні особливості молодшого шкільного віку, що обумовлюють специфіку початкового ступеня навчання.

Запорукою формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії є наукові праці вчених, які розробили загальну методологію досліджень, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховного процесу вищого навчального закладу (Ю. Бабанський, В. Безпалько, І. Богданова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Тализіна, Р. Хмельюк, М. Ярмаченко).

Питання дослідження ефективних шляхів і методів професійного становлення вчителя розглянено у працях О. Абдуліної, Ю. Бабанського, І. Зязюна, Л. Зязюн, Н. Кічук, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, І. Підласого, С. Сисоєвої, Р. Скульського, В. Сластьоніна, М. Сметанського, Г. Тарасенко.

Удосконаленню професійної діяльності майбутніх учителів присвячено праці А. Алексюка, В. Бикова, Г. Васяновича, О. Дубасенюк, А. Іванченка, Н. Кузьміної, М. Лещенко, Н. Мойсеюк, О. Подзигун, Л. Пуховської, Л. Хомич, Т. Яценко та інших вчених.

Проте питання створення вчителями віртуального іншомовного навчального середовища, віртуальної педагогічної взаємодії, які є ефективними формами вивчення іноземних мов на початковому етапі залишається на часі.

## *РОЗДІЛ 1*

### *ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТВОРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВІРТУАЛЬНО-НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ*

#### *1.1. Характеристика феномену віртуального навчального середовища та віртуальної педагогічної взаємодії*

Використання сучасних мистецьких та інформаційно-комунікаційних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов набуває подвійного значення: по-перше, творчий стиль діяльності викладачів практичних мовних дисциплін значно стимулює розумову активність студентів, розкриває у майбутніх учителів якості творчої особистості, поглиблює мотивацію їхньої мовленнєвої діяльності іноземними мовами; по-друге, вчителю, який сам пройшов шлях творчого навчання, набагато простіше сприйняти та зрозуміти творчий стиль діяльності, успішно реалізувати його в педагогічній практиці.

Вітчизняними та зарубіжними ученими обґрунтовано, що за умови створення пізнавально-активної діяльності учнів, яка формується шляхом накладання особистісних полів педагога і вихованців, створюється невимушена, сприятлива атмосфера для засвоєння будь-якої навчальної інформації.

Така спільна діяльність учителя і учня реалізується з метою пізнання. Незалежно від того, який предмет викладається, педагог свідомо або на рівні підсвідомого подає не «голу» інформацію учням, а пропускає її через почуттєво-емоційну сферу. Ця почуттєво-емоційна сфера породжує інформаційний образ, який, одночасно, є джерелом пізнавально-активного поля, що діє на учня через слово, міміку, жести вчителя, арсенал засобів навчання, котрі він використовує. Така спільна діяльність педагога та вихованця і створює віртуальне педагогічне середовище, засобом творення якого є креативно-віртуальні уміння майбутнього фахівця – вчителя іноземних мов.

Згадана концепція, її теоретичні та методичні положення і слугують основою для розвитку теорії віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов на початковому етапі їх вивчення та професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів для її реалізації.

Проблеми творчості, особливо педагогічної творчості, набувають сьогодні неабиякої ваги. Творча особистість сприймає світ у більш яскравих та повнобарвних формах і може на основі цього сприймання у буденному знайти щось нове, відмінне від загальноприйнятого. У зв'язку з цим виникає потреба у формуванні творчої особистості вчителя та визначення особливостей формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Особливості трозуміються нами як створення сприятливих умов для розвитку вищезазначеної діяльності, стимулювання до творчості та активізації усіх креативних потенцій індивіда для подальшого їх розвитку.

Крім того, поняття віртуальної педагогічної взаємодії не можна розглядати як окреме психолого-педагогічне утворення. Воно багатоконтекстне і розглядати його потрібно у комплексі системи педагогічних наук.

У роботах закордонних авторів (Р. Селман, О. Стауфорд, М. Фландерс, М. Хаузен) педагогічна взаємодія, або інтеракція, у навчанні розглядається виходячи з положень гуманістичної й когнітивної психології. Емоційно-комунікативний аспект педагогічної взаємодії аналізують у своїх працях Е. Беленкіна, Л. Жарова, В. Котов, М. Рибаківа, М. Седова, Р. Шакуров та ін. Як соціально-психологічний процес розглядають педагогічну взаємодію з дітьми М. Вейт, Б. Огаянц, О. Субботський.

Незважаючи на широке коло існуючих досліджень, що розвивають різні аспекти педагогічної взаємодії (педагогіка взаємодії (А. Белкін, І. Зимня, Є. Коротаєва, А. Кравченко, М. Щевандрін), педагогіка підтримки (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін), мистецька педагогіка (О. Рудницька), організація навчального співробітництва в колективних, кооперативних, групових формах роботи (А. Донцов, Х. Лийметс, А. Петровський, В. Фляків, Д. Фельдштейн, Г. Цукерман, С. Якобсон), творчо-раціонально-психологічний напрямок (П. Блонський, Г. Гордон, А. Калашников, Г. Костюк, А. Луначарський, А. Пінкевич, С. Рубінштейн), на цей момент, можна говорити, що ідея педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої освіти ще не отримала осмислення її актуального стану та не набула втілення у будь-якій самостійній моделі.

Взаємодія як психологічна та педагогічна категорія відноситься до базових категорій (О. Леонтьєв). Умови взаємодії передбачають активність обох сторін, хоча можливий різний ступінь її вияву. Взаємодія у навчально-виховному процесі простежується у співробітництві як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкуваннях [77, 308]. Вона може реалізовуватися у різних видах та формах: під час лекцій, семінарських занять, індивідуальної роботи зі студентом, позааудиторний час. Разом з тим, може спостерігатися формальне досягнення навчально-виховних цілей у рамках педагогічного процесу, коли викладач та студенти фактично не співпрацюють, обмежуючись мінімально необхідними ресурсами.

Проаналізувавши цілі суб'єктів навчального процесу, виокремивши три види педагогічної взаємодії (того, хто навчає, із об'єктом вивчення; того, хто навчає, із тим, хто навчається; того, хто навчається, із об'єктом вивчення), українська дослідниця О. Рудницька дійшла важливого для



практики педагогічної взаємодії висновку: центром педагогічного процесу є взаємодія учня з навчальним матеріалом, яку забезпечує і регулює педагог [196, 69].

Головною умовою і одночасно основною формою педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу є педагогічне спілкування того, хто навчає, із тим, хто навчається. Практично на всіх етапах розв'язання педагогічних завдань педагог вдається до адекватної системи педагогічного спілкування, через яку власне і організується педагогічна взаємодія. Ось чому неодмінним елементом будь-якого педагогічного завдання завжди виступає завдання щодо організації педагогічного спілкування. У зв'язку із цим педагогічна діяльність викладача може бути представлена як неперервна низка завдань щодо організації педагогічного спілкування; завдань, які передбачають побудову педагогічної взаємодії, адекватної поставленим навчальним цілям. В.Кухаренко виділяє такі види спілкування в дистанційному навчанні [118, 160-163]: 1) спілкування із дистанційним викладачем; педагогічна взаємодія ґрунтується на принципах співробітництва і ненав'язливого, товариського керівництва; 2) спілкування з колегами; дослідження у дистанційному навчанні свідчать, що відсоток студентів, спроможних навчатися самостійно, без спілкування із іншими, досить незначний; 3) дискусійний форум; він є формою педагогічної взаємодії, яка керується викладачем і побудована на розмаїтті точок зору студентів щодо проблеми; 4) навчання у співпраці; 5) звітування та домашні завдання.

В узагальненому вигляді завдання з організації педагогічної взаємодії зводиться до повідомлення педагогом певної інформації і спонукання суб'єктів навчального процесу до відповідних дій. Повідомлення, у свою чергу, може бути реалізоване як розповідь, повідомлення, репліка, відповідь, рапорт тощо. Відповідно розрізняють такі різновиди спонукання: пропозиція, вимога, порада, завдання, пересторога, попередження, запрошення, прохання тощо [34].

Згідно з логікою педагогічної взаємодії виділяють такі стадії комунікації [168, 77]: 1. Моделювання педагогом очікуваного спілкування з учнями упродовж процесу підготовки до безпосереднього педагогічного спілкування. На даному етапі має місце своєрідне планування комунікативної складової структури педагогічної взаємодії, що відповідає педагогічним завданням, педагогічній ситуації, індивідуальності педагога, особливостям окремих учнів і навчальної групи в цілому. 2. Організація власне педагогічного спілкування між суб'єктами навчального процесу. Важливим моментом цього етапу є привернення й наступне утримання педагогом уваги учнів, оскільки ефективне спілкування із суб'єктами навчання можливе за умови, якщо увага тих, хто навчається, повною мірою сконцентована на викладачеві.

3. Керування спілкуванням у процесі педагогічної взаємодії. Зазвичай даний етап передбачає уточнення умов і структури педагогічного спілкування. 4. Аналізування результатів спілкування й моделювання нового педагогічного завдання. Цю завершальну стадію часто визначають як стадію зворотного зв'язку у спілкуванні. Вона, як правило, здійснюється у вигляді різноманітних опитувань і анкетувань.

Відповідно до теорії С. Рубінштейна, у педагогіці виділяють чотири компоненти засвоєння знань: сприйняття, осмислення, закріплення, застосування на практиці, які разом утворюють цілісний процес засвоєння знань [193, 84-85]. Розглянемо означуваний процес засвоєння знань із позицій етапів організації педагогічної взаємодії.

На першому етапі педагогічної взаємодії зазвичай відсутня безпосередня міжособистісна співпраця педагога та учня – натомість спостерігаємо функціонально-рольову активність педагога (створення педагогічних ситуацій для розвитку в учнів мотивації навчання, використання різноманітних засобів педагогічного впливу для організації у суб'єкта навчання сприймання і осмислення нової інформації) і відносно зовнішню пасивність того, хто навчається. На завершення розгляду першого етапу зауважимо, що зовнішня пасивність не виключає внутрішньої активності суб'єкта навчання, коли той взаємодіє із навчальним об'єктом. За другого етапу педагогічної взаємодії той, хто навчається, активізується у тому розумінні, що він починає виявляти певну самостійність. При цьому той, хто навчає, – педагог – продовжує залишатися активним. Звідси випливає, що педагогічна взаємодія другого етапу полягає у поступовому послабленні безпосередньої допомоги учням з боку педагога і створенні педагогом умов, які сприятимуть розвитку самостійності суб'єктів навчання. Третій етап педагогічної взаємодії спрямований на організацію самостійного опанування суб'єктами навчання нових знань на усіх етапах процесу засвоєння знань: сприйнятті, осмисленні, закріпленні і застосуванні набутих знань на практиці. Таким чином, третій етап педагогічної взаємодії обмежує роль педагога переважно спостереженням за самостійною навчальною діяльністю учнів, їх консультуванням у разі потреби і контролем результатів навчальної діяльності [34].

Педагогічна взаємодія є своєрідною: її зміст та способи визначаються завданнями виховання і навчання учнів. Завдання заздалегідь передбачають зміну стану, перетворення властивостей і якостей вихованців. Тому можна констатувати, що педагогічний процес є процесом, у якому соціальні ідеї перетворюються в якості особистості.

Будь-яка взаємодія людей між собою передбачає спілкування й спільну діяльність. Процес педагогічної взаємодії також складається із двох складових частин: педагогічного спілкування й спільної діяльності

педагогічного змісту. Принциповими характеристиками цих складових є рівність у спілкуванні й партнерство у спільній діяльності.

Рівність у спілкуванні забезпечується, по-перше, взаємоповагою до особистості учасників спілкування, а по-друге, – діалектичним принципом самого процесу спілкування, – навчаючи й розвиваючи учнів сам педагог навчається й розвивається з допомогою своїх вихованців, а головне – органічним прийняттям педагогом гуманістичних і демократичних основ взаємодії людей [30].

Загалом, педагогічна взаємодія – це співпраця усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності з метою організації життєдіяльності студентів і науково-педагогічних працівників, під час якої відбувається формування ціннісних орієнтацій, набуття необхідних професійних компетенцій, соціального досвіду, моральних рис і якостей, необхідних для гуманістичної діяльності та досягнення життєвого успіху [103].

З огляду на це, ми дійшли висновку, що основою формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії є система мистецької освіти, яка базується на філософському підґрунті розуміння самого поняття «мистецтво». Історично перші філософські системи охоплювали практично всі знання про світ і людину, що не розгалужувались, а становили єдине ціле філософської науки. Однак уточнення проблематики філософії у процесі її розвитку призвело до диференціації окремих знань: філософії історії, філософії математики, філософії фізики, філософії біології, філософії техніки тощо. До таких знань належить і філософія освіти.

Стосовно педагогіки як науки філософія освіти відіграє роль методології, що становить систему принципів і засобів організації теоретичної та практичної педагогічної діяльності. Вона конкретизує загальні характеристики педагогіки у певних історико-культурних умовах і виконує три типи функцій: філософія освіти визначає смисл педагогіки та її взаємозв'язок з іншими сферами людської діяльності; спрямовує перспективи удосконалення педагогічної діяльності, що виходить за межі власне філософського знання, але ґрунтується на вироблених філософією світоглядних та загальнометодологічних орієнтирах; філософія освіти акумулює концептуальні ідеї, пошуки, досягнення педагогічної науки та методи їх реалізації [196, 38].

Означені аспекти філософської думки вважають вихідними для з'ясування змісту філософії мистецької освіти, що є похідною від філософії освіти та філософії мистецтва (естетики).

Для того, щоб підкреслити особливості філософського підходу до розгляду мистецької освіти, доцільно провести аналогію з діяльністю митця, який інтуїтивно відчуває й відтворює існуючу в світі красу, але не може пояснити її у поняттях естетики або діяльності ученого, який володіє методами науки, розширює межі пізнаного своїми відкриттями, проте може помилятися у визначенні сутності зробленого [50]. Мета філософії мистецької освіти полягає в усвідомленні сенсу художньо-педагогічної діяльності на вищому рівні узагальнення теоретичного досвіду пізнання у філософських категоріях, законах поняттях. Взаємозв'язок філософії та її відгалужень – філософії мистецтва, філософії освіти, а також філософії мистецької освіти – можна зобразити таким чином (Рис. 1.1).

Для філософії мистецької освіти, що акумулює і на рівні методології різні (специфічні і неспецифічні) знання про вплив мистецтва на людину, органічним є звернення до досягнень гуманістичної психології – сучасного теоретичного напрямку вивчення особистості. Згідно з цим напрямом, представниками якого є Е. Фромм, Г. Олпорт, Дж. Келлі, К. Роджерс та ін., сутність людини полягає у тому, що вона від природи здатна до самовдосконалення, у результаті чого активно творить себе і постійно рухається у напрямку особистісного розвитку, творчості та самодостатності.



Рис. 1.1.  
Взаємозв'язок філософії та її відгалужень

Звідси і випливає ключова установка нового педагогічного мислення, що стверджує ідеали гуманного ставлення до людини як найвищої цінності буття і створення всіх умов для її вільного розвитку.

Найповніше принципи гуманістичної теорії розвитку особистості розкриває теорія самоактуалізації А. Маслоу, за якою найвагомішу силу впливу на людину має творчість, що допомагає їй якомога повніше розкрити свій потенціал, таланти, здібності. З цієї позиції вчені доходять висновку щодо функцій мистецької освіти у реалізації творчого потенціалу особистості як основи її самоактуалізації та формування віри у майбутнє.

Знання своєрідної, унікальної мови культури є необхідним для всіх видів людської діяльності. Особливого значення це набуває у семіотичному полі символів – знаків, що найбільш приємно і лаконічно відображають багатогранний смисл суб'єкта, передають абстрактні ідеї та поняття, пов'язані з ним. Якщо знак має одне, чітко закріплене за ним значення, то символ – багатозначний і піддається різним тлумаченням залежно від контексту. Саме такою символічною системою є світ художньої культури, оскільки спеціальною метою і призначенням мистецької діяльності є створення нових узагальнених та абстрактних образних символів.

Особливого значення це набуває в сучасних умовах широкого впровадження у побут людини засобів масової комунікації, розвитку комп'ютерної мережі, що загострили питання функціонування у суспільстві культури і антикультури. Мас-медіа з їх величезною інформаційною насиченістю, кількістю каналів, оперативністю дії суттєво вплинули на залучення людини до явищ культури, масове споживання якої перетворилось на самостійну сферу життя. Поряд з позитивними ситуаціями доступності культурної інформації це спричинило й негативні наслідки у розвитку духовної сфери. Так, з одного боку, творці та транслятори мистецтва з метою його широкого впровадження часом поступаються художнім критеріям творів, намагаються зробити їх простішими для масового сприймання. З іншого боку, недостатній розвиток культурного розвитку реципієнтів призводить до того, що більшість з них не мають бажання утруднювати себе розумінням складної художньої мови мистецтва і віддають перевагу тим примітивним зразкам масової культури, що не рідко за своєю мистецькою якістю перетворюються на протилежність – антикультуру.

Певну уніфікацію, характерну для світового мистецтва, зумовлюють прискорені темпи життя, а одночасно з ними – прискорені процеси творення і художнього сприймання. Від митця вимагається швидкий виклад матеріалу, оскільки реципієнт націлений на одержання короткої інформації в лаконічних образах.

Подібні твори змінюють свого реципієнта, який значною мірою формується продукцією телебачення, відео, комп'ютерної техніки. Ці технічні засоби створили таку сферу віртуального спілкування людини з художньою культурою, яка для багатьох стала манією.

Психологи вважають, що у світі понад одинадцять мільйонів людей страждає «комп'ютерною хворобою». Багатьох комп'ютер, а саме – Інтернет - зтягує у свої тенета настільки, що «віртуал» перестає помічати реальну дійсність. Інтимний діалог з комп'ютером викликає так звану «інтернетзалежність», що шкодить здоров'ю і навіть заважає нормальному розвитку особистості.

Про вище окреслені пункти, насамперед, варто пам'ятати вчителю іноземних мов у зв'язку з проблематикою нашого науково-педагогічного дослідження – формуванням умінь майбутніх учителів до творення віртуальної педагогічної взаємодії. Саме залежність від комп'ютера заважає розвитку особистості і, зважаючи на це, вчителю-творцеві потрібно бути вкрай обачним з використанням інноваційних технологій навчання та комп'ютеризацією навчально-виховного процесу.

Педагогічні пошуки ґрунтуються на розумінні того, що можливості мистецтва збагачувати духовні сили особистості, вчити її переживанню глибокої єдності з усім світом і людством у цілому значно посилюються за умови досягнення існуючої спільності між окремими видами художньої творчості, що визначається образно-символічною природою походження, прийомами і законами побудови, подібністю соціальних завдань і функцій. Таке опертя на різнобічні художні інтереси, можливість доторкнутись до багатомірних духовних цінностей, досягнення «універсальності» освіти не заперечують вибору одного з мистецтв як домінантного для конкретного суб'єкта сприймання, однак передбачають розвиток його відповідних спеціальних здібностей (музичних, образотворчих, акторських, хореографічних тощо) на тлі загальнохудожньої ерудиції та усвідомлення ним цілісної художньої картини світу [196, 120].

На думку фахівців при опануванні окремого мистецтва відбувається накопичення знань про засоби виразності в одному з видів творчості.

Комплексне використання дає можливість досягнути і зіставити різні художні мови, що створює основу для активізації уяви, асоціативного мислення, збагачення чуттєвої сфери сприймання мистецтв.

Художній синтез розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності (візуальних, слухових, кінестетичних), ефект їх трансформації в єдине ціле полісенсорного впливу на емоційно-почуттєву сферу суб'єкта сприймання.

Учені зазначають, що у широкому значенні інтеграцію знань можна уявити як послідовність етапів опанування художньої мови і набуття досвіду її сприймання: від окремих видів моносенсорних мистецтв до відчуття та розуміння форм їх органічного поєднання.

Формування креативності та формування умінь майбутніх учителів до творення віртуальної педагогічної взаємодії розглядаються нами насамперед через формування креативності на основі викладання іноземних мов.

На сьогодні знання іноземних мов не просто забаганка чи розвиток своєї конкурентоспроможності, а необхідність, яку перед нами ставить суспільство.

Ще однією важливою умовою знання іноземних мов є те, що сьогоднішнє суспільне життя надає молоді великих перспектив у самореалізації і у зв'язку з цим висуває досить високі вимоги до освіченої та гармонійно розвиненої особистості.

Задля цього багато вчених досліджують питання ефективності різноманітних методик навчання мов. Однією з таких методик є інтеграція загальноосвітніх і мистецтвознавчих дисциплін. Це означає, що вона може розглядатись нами як елемент формування креативності майбутніх учителів. Така інтеграція є традиційним підходом до навчання молодших школярів у зарубіжних країнах [122, 5-22], де мистецтво виступає методологією навчання. Природничі, математичні, гуманітарні знання, уміння, навички формуються у процесі художньої творчості, тобто домінантою є інтелектуальний розвиток, що є процесом різноманітної мистецької діяльності: музики, образотворчого мистецтва, драматизації, поезії, художнього слова. Різні види мистецтв використовуються для глибокого усвідомлення, запам'ятовування учнями предметних понять, формують уміння переносити набутий досвід з однієї ланки в іншу.

Для характеристики лінгвомистецьких інтегрованих курсів як складової частини формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, необхідно зазначити, що серед розмаїття інтегрованих курсів вони посідають особливе місце. Як зазначають педагоги, мистецтво в них використовується у подвійній якості: об'єкту (дисципліна, що інтегрується з мовою, змістовий компонент) і засобу (операційний компонент, методологія) навчання. Насамперед варто зазначити, що під лінгвомистецькими інтегрованими курсами розуміють систему збагачення всіх значущих компонентів усного і писемного мовлення на предметному змісті філологічних і мистецьких дисциплін (музика, драма, література, малювання, ритміка тощо). Інтеграція іноземної мови з мистецтвом реалізує певний ступінь інтеграції в інтегральній системі, оскільки він має усі три компоненти: елементи інтеграції (мова й мистецтво як засоби пізнання світу); підстава інтеграції (принципи інтегрування іноземної мови з мистецтвом); зінтегрований об'єкт (цілісний, новий результат інтегрованого навчання) [219, 109].



Позитивність для навчання горизонтальної інтеграції різних видів мистецтв (образотворче, музичне, хореографічне тощо) і літературної творчості з мистецтвом доведено давно. Її основні концептуальні положення: застосування етнографічного матеріалу у навчально-виховному процесі на всіх ступенях системи освіти; комплексне використання у вихованні елементів музичного, хореографічного і драматичного мистецтв; розвиток і актуалізація творчих здібностей засобами рухливої музичної гри; впровадження театралізованої пісні та вокально-хореографічної композиції як засобів національного виховання, пропаганда високохудожнього народного мистецтва. Вертикальна інтеграція іноземної мови з мистецтвом (філологічні й мистецькі дисципліни) виконують усі свої загальні (освітню, розвивальну, виховну, психологічну, методологічну, організаційну), і специфічні (предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльні сну і концептуальну) функції. Мистецтво має ті самі складові, що й означені вище дисципліни: символ, простір, динаміка, ритм, мелодика, мова, колір, лінія тощо. Підставами для інтеграції іноземної мови з мистецтвом вважають наступні принципи:

- загальний принцип кодування інформації різними шляхами (мистецтво і мова як засіб пізнання себе і довкілля); спільність функцій мови і мистецтва;
- контекст об'єднуючої діяльності, завдання у процесі виконання яких відбувається актуалізація іншомовного мовлення;
- мобілізація інтелектуальних резервів учня шляхом одночасної активізації різних сфер психіки (почуттєво-емоційної, раціональної, сенсорно-моторної);
- гармонізація взаємовпливу лінгво-понятійної частини курсу та образної системи музики, драми, танцю, образотворчого мистецтва, і досягнення мовленнєвої та творчої виразності на цій основі;
- опори на естетичну цінність слова і музики, танцю, драми, художньої творчості;
- створення позитивного емоційного фону, сприятливого для творчої діяльності й навчання іноземної мови;
- запобігання перевтоми від занять шляхом переключення навчальних дій учня з одного виду мистецтва на інший [219, 110].

Реалізація курсів за подібними принципами може бути забезпечена педагогом, який пройшов відповідну підготовку або консультування у спеціаліста. Отже, виникає необхідність у доповненні і зміні існуючої моделі підготовки фахівців з іноземних мов на рівні змістового й операційного компонентів.

У постіндустріальному, інформаційному суспільстві проблема комунікації є однією з найважливіших. Особливо це стосується освітньої



сфери, покликаної забезпечити підготовку людини до життя у світі різноманітних зв'язків, відносин, комунікативних можливостей. Одним із джерел розвитку комунікативних можливостей особистості є професійно-педагогічна комунікація як особливий тип активного взаємообміну інформацією у професійній педагогічній діяльності.

Узагалі підкомунікативністю (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) розуміють сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному сприйманню, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [42, 249-250].

Для характеристики проблеми нашого науково-педагогічного дослідження поняття комунікації має особливий характер. За допомогою трактування та аналізу поняття комунікації та професійно-педагогічної комунікації ми будемо намагатися визначити її роль у підготовці майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Професійно-педагогічна комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Розгортається вона у процесі спільної комунікативної діяльності людей (суб'єкт-суб'єктної взаємодії), опосередкованої взаємообміном інформацією, за якої кожен з його учасників засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, знання й способи комунікативної діяльності, виявляє, розкриває і розвиває власні психічні якості й формується як особистість і як суб'єкт комунікації [42].

Професійно-педагогічна комунікація – система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [42, 8].

Суб'єкт професійно-педагогічної комунікації є носієм активного, діяльного, творчого начала, комунікативно освіченою особистістю, здатною свідомо організовувати та планувати власну комунікативну діяльність, впливати на партнера, сприймати, аналізувати, оцінювати інформаційний, емоційний та інтелектуальний зміст його висловлювань, психофізіологічні та енергетичні стани, має розвинений емоційний інтелект, володіє комунікативними вміннями, навичками, досвідом.

Провідний суб'єкт професійно-педагогічної комунікації – учитель, професійна, у тому числі комунікативна, діяльність якого має бути спрямована на виконання соціального замовлення – формування гармонійно

розвиненої особистості.

Важливим компонентом професійно-педагогічної, як і будь-якої іншої, комунікації є інформаційний потік – рух у певному середовищі даних (інформації), структурованих на підставі змістово-цільового взаємозв'язку та впорядкованості, спрямованих від джерела до суб'єкта-користувача.

Прикладом опосередкованої професійно-педагогічної комунікації є дистанційне навчання, що передбачає комунікацію між викладачем і студентами (система «людина-комп'ютер-людина») за допомогою спеціальних технічних засобів (компакт-диски, комп'ютерні мережі, аудіо-графічна форма, відеоконференції та ін.) [42, 10].

Як зазначають дослідники, однією з передумов досягнення вчителем комунікативної мети є досконале володіння вербальними засобами комунікації (мовою, мовленням). У нашому випадку це складає досить суттєву роль у зв'язку підготовкою майбутніх учителів іноземних мов у початкових класах здійснювати свою професійно-педагогічну діяльність – навчати молодших школярів іноземної мови.

Провідна роль у цьому випадку належить усному мовленню (діалог, монолог, полілог), за допомогою якого розв'язуються професійні педагогічні завдання, відбувається передавання інформації іншим людям з метою впливу на їх поведінку, діяльність, та писемному мовленню як чинникові загальної культури і грамотності вчителя. Прогнозування процесу комунікації, передбачення його наслідків, своєчасне їх коригування забезпечується внутрішнім мовленням.

Технічна революція, яка розпочалась у XIX столітті, докорінно перетворила виробництво і, досягнувши апогею, викликала цілу серію сенсаційних винаходів: кінематографа, радіо, механічного і магнітного записів звуку, телебачення й інших засобів масового та індивідуального застосування. Наукове і промислове застосування електрики сприяло винаходу нових засобів фіксації, зберігання й передачі інформації, їхньому вдосконаленню. Техніка залучила у сферу свого впливу мистецтво, освіту. Навчально-виховний процес стає все більше пов'язаним із розвитком інформаційно-технічних засобів, створенням різноманітних аудіовізуальних посібників.

Разом з тим, при формуванні умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії важливого значення набуває такий аспект його професійної діяльності як комп'ютерна комунікація.

Комп'ютерна комунікація – процес взаємообміну інформацією між суб'єктами за допомогою вербальних і невербальних комунікативних систем, опосередкований комп'ютерними засобами комунікації [42, 175].

Комп'ютерна комунікація охоплює всі традиційні види і форми мовлення – усну, писемну, внутрішню, монологічну і діалогічну. Завдяки їй сформувалася метакомунікація – особлива форма комунікації, яка знімає часово-просторові обмеження в процесі роботи з різними джерелами інформації [42]. Ресурси комп'ютерних комунікацій відкривають можливості для діалогу віддалених у просторі суб'єктів. Це форма взаємодії з засобами міжнародної комунікації, що дає змогу залучити фахівців із різних галузей знань до розв'язання загальнолюдських проблем.

Запровадження комп'ютерної комунікації підвищує вимоги до усного та писемного мовлення (мовленнєвих умінь), передбачає уміння користуватись інформаційними ресурсами комп'ютерних технологій.

Системи комп'ютерної комунікації класифікують за різними критеріями: за адресною спрямованістю повідомлень і часом реакцій, відповіді щодо них розрізняють системами особистісного й колективного листування; за часом реакції на відправлене повідомлення – система інтерактивного спілкування (синхронного режиму зв'язку «on-line») й відстроченого (асинхронного режиму «off-line») [42, 176].

Доступ до мереж телекомунікацій, Internet покращує інформаційну, комунікативну оснащеність учителів. Комп'ютерні мережі в навчально-виховному процесі забезпечують використання світових систем знань і культури; трансляцію вироблених людством знань; необмеженість свободи творчості; вільне формування людиною особистісно значущих поглядів на суспільство і навколишній світ; поширення форм домашньої й дистанційної освіти. Завдяки комп'ютерним мережам стає можливий доступ до інформаційних ресурсів: фахівців з різних галузей наук, колег, які живуть і працюють в іншому культурному середовищі; електронних конференцій, на яких обговорюють новітні роботи в галузі науки і техніки.

Такий підхід утвердився в американській системі освіти, де школи використовують різноманітні спеціальні освітні Web-сервери. Популярним є сервер, на якому містяться усі події в галузі освіти США (<http://www.edweek.org>). Деякі школи мають на серверах власні сторінки, куди вчителі вміщують розробки уроків. Є сервери з планами уроків і «загального користування» (<http://www.ncsa.uiuc.edu/classroom/classroom.html>), функціонує чимало телеконференцій, зокрема дискусії вчителів з навчальних технологій ([listserv@deakin.oz.au](mailto:listserv@deakin.oz.au)), з проблем програм глобального навчання і світових культур ([listserv@ocmvm.onondaga.boces.k12.ny.us](mailto:listserv@ocmvm.onondaga.boces.k12.ny.us)), дискусії дітей ([listserv@vml.nodak.edu](mailto:listserv@vml.nodak.edu)) та ін [42, 179-180].

На важливості використання телекомунікаційних мереж у навчально-виховному процесі наголошує також вітчизняний вчений М. Лещенко..

Вона зазначає, що саме Інтернет особливо рельєфно вирізняє суперечність між процесами активного мислення і споживання інформації, активізував трансформацію протилежних полюсів, що слугували орієнтирами у житті людини. Формується, по суті, новий людський тип, зорієнтований на космополітизм, свободу від усяких культурних традицій і норм; він абсолютно відвертий щодо своїх природних інстинктів, над усе ставить споживання інформації. Це інтелектуал, що володіє правилами мовної гри в просторах Інтернету. Сучасна дитина, підліток шкільного віку часто не може обійтися без глобальної мережі [123, 29]. У її праці «Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі» зазначається, що зусилля учителів мають бути спрямовані на створення сприятливого клімату та Інтернет-середовища, в якому були б активізовані позитивні фактори впливу на учнів [123, 30-32].

Для повної характеристики поняття віртуальної педагогічної реальності упродовж навчально-виховного процесу з іноземних мов варто звернутися до означення завдань формування компетенції, у тому числі мовних та мовленнєвих. На нашу думку формулювання цих понять має суттєве значення для перевірки гіпотези нашого дослідження та визначення розробленості поняття формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до віртуальної педагогічної взаємодії у психолого-педагогічній літературі.

Основною метою навчання іноземних мов на початковому етапі вивчення є розвиток здібностей учнів використовувати у подальшому іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Ця мета передбачає взаємопов'язаний комунікативний і соціокультурний розвиток учнів засобами іноземних мов для підготовки їх до міжкультурного спілкування в різноманітних сферах життєдіяльності. Як зазначено у документі «Державні стандарти базової і повної середньої освіти» – формування в учнів умінь і навичок іншомовного спілкування передбачає досягнення ними такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування у певних комунікативних сферах. А це означає розвиток здібностей і готовності здійснювати спілкування його видами: розуміння (аудіювання, читання), говоріння, письмо [61, 64]. Компетентність у навчанні мов часто асоціюється з поняттям «комунікативна компетенція». У більш загальному розумінні поняття «компетентність» означає відповідність вимогам, встановленим критеріям та стандартам у відповідних сферах діяльності та при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено досягати результатів та володіти ситуацією [236, 17].

Поняття «компетенція» вперше стало вживатися в США в 60-ті роки у контексті діяльнісного навчання (performance-based education), метою якого було готувати спеціалістів, здатних конкурувати на ринку праці.

Спочатку «компетенції учнів» розглядалися як прості практичні навички, які формувалися в результаті автоматизації знань, пізніше компетенції перетворилися в одиниці навчальної програми [236, 18].

Компетентнісний підхід у навчанні мов є досить новим, але у разі його успішної реалізації, є засобом забезпечення учнів корисними знаннями, необхідними для успішного досягнення цілей у реальних життєвих умовах.

Етимологічний словник української мови дає визначення компетенції наступним чином: «компетенція» – відповідність, узгодженість, пов'язане з *competere* – разом домагатися, прагнути [67].

Словник довідник з методики викладання української мови дає таке визначення: комунікативні компетенції – компетенції, які передбачають опанування усним та писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами [75, 108].

Для того, щоб навчитися добре говорити, читати та грамотно писати, людина повинна набути відповідних знань та вмінь. Сучасна лінгвістика та лінгводидактика визначають навчання мови та навчання мовлення як навчання спілкування мовою.

За О. Казарцевою – комунікативна компетенція – це знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона включає в себе знання основних понять лінгвістики мови – стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті тощо; уміння та навички аналізу тексту та власне комунікативні уміння – уміння та навички мовленнєвого спілкування відповідно до різних сфер та ситуацій спілкування з урахуванням адресату; цілі [87].

Вважаємо, що компетентність – це складне особистісне утворення, що складається зі знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ефективно функціонувати в певній діяльності. Компетенція – це знання, вміння та навички з галузей лінгвістики (мовна компетенція, мовленнєва компетенція, соціокультурна та соціолінгвістична компетенції, стратегічна та дискурсивна компетенції).

Комунікативна здатність людини ґрунтується на таких компетенціях:

- мовленнєва (розуміння, говоріння, письмо);
- мовна (знання фонетики, графіки, орфографії, лексики, граматики);
- дискурсивна (комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків);
- соціокультурна та соціолінгвістична (знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії);

- стратегічна (розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати, розуміти інших, адекватної оцінки та самооцінки).

Мирозглядаємо комунікативну компетенцію як сукупність вищевказаних (мовленнєвої, мовної, дискурсивної, соціокультурної, соціолінгвістичної та стратегічної) компетенцій. Донедавна до складу комунікативної компетенції науковці не вносили дискурсивну та стратегічну.

Мовна компетенція (*language competence*) – інтегративна, включає мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні), відповідні навички. Знання лише мовного матеріалу не забезпечує формування мовленнєвих умінь, учні мають здобути відповідні мовні знання, і в них необхідно сформувати конкретні мовленнєві навички для створення та розпізнавання інформації.

Мовленнєва компетенція (*speech competence*) ґрунтується на чотирьох видах компетенцій: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Мовленнєві навички є складовою частиною мовленнєвих умінь. Зазначимо, що компетенція у говорінні включає компетенцію в діалогічному та монологічному мовленнях, отже, в учнів необхідно формувати вміння користуватися обома видами мовлення. Лексична компетенція включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички, граматична – граматичні знання і мовленнєві граматичні навички; фонологічна – фонетичні знання та мовленнєві слухо-вимовні навички.

Дискурсивна компетенція (*discourse competence*) включає комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків. Це – здатність керувати мовленням та структурувати його за допомогою тематичної організації, зв'язності, логічної організації, стилю та реєстру, риторичної ефективності.

Соціокультурна та соціолінгвістична компетенція (*sociocultural and sociolinguistic competence*) – це знання, вміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії. В свою чергу, соціокультурну компетенцію можна розділити на країнознавчу компетенцію, тобто знання про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, традицій) та лінгвокраїнознавчу компетенцію. Остання передбачає володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести) поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування. Іншими словами, сформованість в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту саму інформацію, що і носій мови, і досягти у такий спосіб повноцінної комунікації.



Стратегічна компетенція (strategic competence) передбачає вміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань; розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати і розуміти інших, планувати навчальний процес, вміння адекватної оцінки та самооцінки.

Мовна та мовленнєва компетенції ґрунтуються на таких поняттях як мова і мовленнєва діяльність людини. Зупинимося докладніше на цих поняттях. Мовленнєва діяльність розглядається як один з багатьох видів людської діяльності і визначається як активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому і видачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей. Теорія мовленнєвої діяльності розроблялася такими вченими як І. Зимня, О. Леонтьєв, Т. Рябова та іншими послідовниками видатного психолога і педагога Л. Виготського.

Мовна компетенція – це інтегральне поняття, що охоплює широке коло індивідуальних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності. Знання одиниць мови, її законів і особливостей, її системи – це лише необхідні передумови до оволодіння мовою як засобом спілкування, що використовуються в курсі навчання мови в середній загальноосвітній школі. Знання учнями мовної системи підпорядковано комунікативній значущості, оскільки мета курсу мови – оволодіння мовою як засобом спілкування в різних сферах життєдіяльності. Таким чином, учні, засвоюючи мовну систему, формують мовленнєві вміння і навички, удосконалюють мовну та мовленнєву компетенцію.

Комунікативна компетенція учнів – комплексне поняття, що робить оперття на мовну компетенцію, містить у собі систему мовленнєвих умінь (вміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні і письмові монологічні і діалогічні висловлювання різних типів, стилів і жанрів і ін.), які слугують школярам для спілкування в різних ситуаціях [236, 39].

Підсумовуючи вищевикладене, необхідно зазначити, що компетентнісний підхід до навчання мов набуває у наш час значної актуальності і викликає до себе великий інтерес дослідників. На нашу думку, поняття компетенції також дуже важливе, оскільки воно розуміється нами як здатність до відповідної діяльності, правильності рішення у виконанні тієї чи іншої справи, тобто вчитель у будь-якому випадку є компетентним у своїй діяльності. Але, крім того, його діяльність пов'язана з формуванням гармонійно розвиненої особистості.

Для повної та детальної характеристики поняття віртуальної педагогічної взаємодії у психолого-педагогічній літературі, на наш погляд, варто звернутися до важливого її структурного компоненту як віртуальна компетенція.

Під поняттям віртуальної компетенції часто розуміють здатність майбутніх учителів використовувати телекомунікаційні технології, ресурси глобальної мережі Internet, здатність володіти елементарними навичками роботи на комп'ютері та здатності втілювати у життя творчі проекти і моделювати їх за допомогою технічних засобів навчання (нами розуміється використання комп'ютера) [149].

Згідно з проблематикою нашого науково-педагогічного дослідження, поняття віртуальної педагогічної взаємодії розуміється нами як здатність майбутнього вчителя іноземних мов здійснювати свою професійну діяльність за допомогою мистецьких педагогічних технологій. Це розуміється нами як задіяння широкого спектру педагогічних технологій навчання, які стимулюють до розвитку творчої уяви, фантазії, здатності до перетворення реальних об'єктів у предмети ілюзорного світу і навпаки, тобто активізацію усіх креативних потенцій індивіда з подальшим їхнім розвитком.

За матеріалами мережі Інтернет віртуальна реальність (англ. Virtual reality) – це:

1. Комп'ютерні системи, які забезпечують візуальні і звукові ефекти, що занурюють глядача в уявний світ за екраном. Користувач оточується породженими комп'ютером образами і звуками, що дають відчуття реальності. Він взаємодіє зі штучним світом за допомогою різних сенсорів, таких як, наприклад, шолом і рукавичка, які зв'язують його рухи і враження, і аудіовізуальні ефекти. Майбутні дослідження в галузі віртуальної реальності спрямовані на збільшення враження реальності спостережуваного.

2. Нова технологія безконтактної інформаційної взаємодії, що реалізує за допомогою комплексних мультимедіа-операційних середовищ ілюзію безпосереднього входження і присутності в реальному часі в стереоскопічно представленому «екранному світі». Більш абстрактно – це позірний світ, створений в уяві користувача.

3. Високорозвинена форма комп'ютерного моделювання, яка дозволяє користувачеві зануритись у штучний світ і безпосередньо діяти у ньому за допомогою спеціальних сенсорних пристроїв, які пов'язують його рухи з аудіовізуальними ефектами. При цьому зорові, слухові, дотикові і моторні відчуття користувача замінюються їх імітацією, що генерує комп'ютер. Характерними ознаками віртуальної реальності є: моделювання в реальному масштабі часу; імітація оточення з високим ступенем реалізму; можливість діяти на оточення і мати при цьому зворотний зв'язок.

4. Штучний простір, створений комп'ютерами, який має всі ознаки реальності як такої, що піддається проникненню і трансформації ззовні. При цьому у віртуальній реальності можливі комунікації не лише з іншими людьми, але і з віртуальними, штучними персонажами.



Перша спроба філософського осмислення віртуальності належить середньовічному логіку Дунсу Скоту (XIII ст.). У відомій суперечці стосовно природи всезагальних понять (універсалій) він зайняв позицію, компромісну між реалістами (платоніками) та номіналістами, вважаючи, що поняття мітять у собі емпіричні (чуттєво-досвідні) атрибути конкретних речей не формально, як деякі наперед встановлені ознаки, а віртуально.

Критично-віртуальні фазові переходи між загальним та одиничним згодом дослідив у своєму «Вченому незнанні» німецький філософ, теолог, кардинал Римо-католицької церкви Микола Кузанський.

Термін «віртуальність» також з'являється в XVII сторіччі в розробках класичної механіки, як позначення математичного експерименту, обмеженого об'єктивною реальністю, зокрема, накладеними зовнішніми обмеженнями і зв'язками. Власне, формулювання «віртуальної реальності» зустрічається вже в XIX сторіччі, зокрема, у слов'янофіла-позитивіста, представника школи культурно-історичної монадології М. Данилевського в праці «Россия и Европа».

У новітній час поняття віртуальності у науковому лексиконі з'явилося у 70-ті роки завдяки фізикам, які використовували віртуальні «фіктивні» елементарні частки для заповнення прогалів у теорії ядерних взаємодій. Особливість існування віртуальних часток полягає у тому, що вони є, але тільки тут і тепер – на момент енергетичної взаємодії, без якої і поза якою – неможливі. Наприкінці 70-х років термін «віртуальна реальність» було використано дослідниками Масачусетського технологічного інституту у процесі комп'ютерного макромодельовання простору. З часом віртуальність стала своєрідним фетишем прихильників глобальної комп'ютерної мережі.

Virtualis у перекладі з латинської означає «можливий», «гаданий», «здатний», «той, що повинен чи може проявитися» [180]. Очевидно, що це розуміння має мало спільного з тим значенням, якого згаданий термін набув у 80-90-і роки XX століття. Словник Вебстера за 1996р. визначає віртуальність як реалістичну імітацію довкілля, включно з тривимірною графікою, за допомогою комп'ютерних засобів [292].

Оксфордський словник подає «віртуальний» як такий, що не існує фізично, проте виглядає таким завдяки комп'ютерним програмним засобам, що його генерують. Віртуальна реальність, віртуальність – імідж чи довкілля, генероване комп'ютерними програмами, з якими людина може взаємодіяти в інтерактивному режимі, використовуючи шолом, обладнаний екраном [287].

Так, віртуальність можна обмежувати самим лише комп'ютером. Передовсім тому, що на базі комп'ютерних цифрових технологій відбувалась швидка інтеграція таких традиційних електронних медіа як радіо

і телебачення. Відповідно і поняття віртуальності поширювалось з комп'ютерної графіки на відео- та аудіо матеріали.

У суто психологічному аспекті не будь-який контакт з ідеальним у перетворюючій діяльності людини є водночас і виходом у віртуальну реальність, а лише такий, що пов'язаний з творчим піднесенням, творчим осяянням, самодобудовою цілісного образу, автопоезисом, як цей стан називали У. Матурана та Ф. Варела [100, 216-217]. Віртуальне – це таке ідеальне, що пов'язане з інноваціями у пізнанні та діяльності людини. Однак, «спалахнувши», з'явившись в акті осяяння, творчої інтуїції, воно згодом може бути оформленим у вигляді наукових положень, формул, художніх і поетичних образів, вираженим у певних ідеальних образах та певною мовою [130].

Психологи, філософи та педагоги трактують віртуальну реальність по-різному, роблячи при цьому опертя на індивідуальні властивості людської психіки. У контексті пропонованого науково-педагогічного дослідження нас цікавить саме віртуальна педагогічна реальність як феномен створення позитивного мікроклімату навчально-виховного процесу з іноземної мови.

Саме віртуальна педагогічна реальність, яка охоплює всі сфери життя в суспільстві знань, неперервного навчання, має стати предметом детального вивчення педагогічної науки. Віртуальна педагогічна реальність не термінується простором і часом, де відбувається набуття особистісно певного досвіду. Будучи багатовимірним явищем, вона поєднує раціональне і почуттєве, свідоме й підсвідоме, дійсне й уявне, може набувати духовно-творчих, але водночас і деструктивних характеристик. У цьому контексті потребують уточнення шляхи вдосконалення формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної реальності, що реалізуються на основі усвідомлення сучасним педагогом інноваційної картини світу; вміння використовувати педагогічну гру для створення духовно багатой гуманної віртуальної педагогічної реальності [123, 417].

У сучасному інформаційному суспільстві нового звучання набули поняття дійсність і уявність, буття і свідомість, природне і штучне, реальне і фантастичне, що пов'язано з поглибленням наукових уявлень про світ як множини реальностей, які частково перетинаються і взаємодіють. Значний вплив на розширення сучасної картини світу поряд з інформаційно-комп'ютерними технологіями здійснили різноманітні види мистецтв, література, телебачення.

Сучасна людина отримала можливість за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій задовольняти найважливішу потребу людського духу, пов'язану з проривом за межі реального, у світ інший, віртуальний.

Разом з тим, поняття віртуального у навчально-виховній та соціальних сферах життя людини насамперед розглядаються з філософської точки зору. В історії філософської думки поняття «virtus» належало до ідеальної сфери і відображало становище свідомості людини. Ця сутність поняття «virtus» підтверджується філологічним та філософським його визначенням, починаючи з античності, і у цьому розумінні розробляється в психології та медицині, а також використовується в виробничо-економічній та фінансово-банківській сфері. Але ідеї багатьох мислителів минулого недооцінювалися і вивчалися недостатньо. Не були узагальнені і представлені в комплексно-систематизованому вигляді філософсько-соціологічні екстраполяції цього за своєю суттю природного феномену свідомості людини.

Проблема віртуальної реальності як природного феномену з його законами, принципами, властивостями досліджується у працях М. Вашкевича, Р. Гаріфулліна, О. Генісаретського, А. Говорунова, Д. Іванова, В. Нечитайло, М. Носова, М. Опенкова, Ю. Осипова.

Теоретична розробка проблеми віртуального явища у людській свідомості починаючи з дитинства і впродовж усього життя розроблена лабораторією віртуалістики Інституту Людини у Москві, і опублікована у монографіях, наукових збірниках цієї лабораторії («Праці лабораторії віртуалістики»).

Цими авторами, лабораторіями і центрами розробляється методологія вивчення віртуального феномену у сфері психічних наслідків.

Простір віртуальних реальностей багатовимірний. Для його характеристики використаємо запропоновану російськими філософами В. Бичковим та Н. Маньковською класифікацію, в основі якої – характеристики джерела творення віртуальної педагогічної реальності [36]. Виділимо п'ять основних видів реальностей: природна віртуальність, мистецька віртуальна реальність, паравіртуальна реальність, протовіртуальна реальність, інтегрована віртуальна реальність.

Природна віртуальність – це властива людині сфера її духовно-психічної діяльності, що реалізується у сновидіннях, мріях, фантазуваннях, дитячих іграх, галюцинаціях. У сновидіннях особливо чітко і яскраво переживаються видозмінені події минулих або майбутніх подій, а також фантастичні, сюрреалістичні феномени, відчуються захоплення. Відчай, страх, легко долаються будь-які відстані, здійснюються неймовірні вчинки, польоти, преміщення у часі. У сновидіннях людина фактично живе повним віртуальним життям, відчуючи, що далеко не все в цій сновидіннєвій реальності підпорядковується її волі. Більше того, інколи її вчинки не відповідають бажанням, логіці звичайної поведінки, яка начебто керується якоюсь зовнішньою силою.

Як показали дослідження психоаналітиків XX століття, сновидіння, засвідчуючи несвідому психічну діяльність, демонструють людині, що вона нерідко намагається приховати навіть сама від себе, доводячи до логічного кінця, інтенції, яким протистоїть розум [36, 4].

Подібно до сновидіннєвих віртуальні світи охоплюють психіку людини під час мрій, фантазувань. У цьому випадку віртуальна реальність більшою, але неповною мірою піддається вольовому управлінню. Людина свідомо формує в уяві обстановку бажаної події, створює персонажів, вибудовує послідовність дій і ситуацій, фактично виступає режисером і актором створюваного віртуального спектаклю. Також віртуальністю характеризуються і дитячі ігри, учасники яких повністю перетворюються на віртуальних персонажів і приймають простір гри за реальний.

Власне, увесь образно-символічний світ, що створює мистецтво, можна трактувати як своєрідний космос віртуальних педагогічних реальностей, кожна з яких є унікальною і реалізується тільки у процесі естетичного сприймання певного мистецького твору конкретним реципієнтом [36, 50]. У ході формування художніх образів і символів реципієнт активно переживає події і стани, що виникають у його внутрішньому світі як реальні, хоча при цьому завжди усвідомлює периферійними ділянками мозку, що бере участь у сприйманні мистецького твору, а не реальної події. Специфіка мистецької віртуальної реальності полягає у свідомій участі в ній реципієнта, у частоті глибинних переживань і емоцій, ніж за умови звичайної діяльності людини, головне – в естетичній насолоді, яку відчуває особистість упродовж всього часу сприймання цієї реальності.

Хоча художня віртуальна реальність досить подібна до сновидіннєвої, існують і принципові відмінності. Сновидіння виникають спонтанно на підсвідомій основі, без вольової участі сплячої людини. Хоча інколи вона відчуває, що це сон і намагається підпорядкувати його власній волі, щоб змінити не позитивну для нього сторону. Однак, це рідко виходить. Сон – виключно природний процес. Твір мистецтва і створюється, і сприймається творчими зусиллями митця або реципієнта при активній участі свідомості. При цьому повного занурення в художню реальність, тобто повного її отождолення з зовнішнім світом за нормальних умов естетичного сприймання не відбувається.

Паравіртуальна реальність створюється психodelійним мистецтвом і постмодерністським авангардним мистецтвом, що продукує елементи віртуальності без застосування інформаційно-комунікаційних технологій [36, 50]. Генератором своєрідної квазівіртуальної реальності є психodelійне мистецтво, що створюється при змінених станах свідомості митця. При цьому стан віртуальності досягається за допомогою наркотичних препаратів.

Результати діяльності психodelіків знаходять особливий відгук у тих реципієнтів, які вживають наркотичні речовини. Параестетична специфіка психodelійного мистецтва полягає в делегуванні прерогатив авторів-професіоналів непрофесіоналам, установці виду «зроби сам», що викликає алегорії з комп'ютерно-сітковою творчістю: галюцинаторні ефекти ототожнюються із творчим осяянням, виникає ілюзія недиференційованості творчих здібностей. Найбільш відомими є психodelійні музичні і літературні практики, що генетично пов'язані з дадаїзмом, сюрреалізмом, ситуаціоналізмом, а також субкультурами хіпі, панків, рейверів, хакерів [36, 51].

Іншим джерелом паравіртуальної реальності є нароби і знахідки авангардно-модерністського елітарного мистецтва і арт-практик ХХ століття (футуризм, експресіонізм, абстрактне мистецтво, дадаїзм, сюрреалізм, конструктивізм, театр абсурду, конкретна музика, візуальна поезія, концептуальне мистецтво, боді-арт тощо). Для цих арт-напрямків характерним є намагання відійти від класичного мистецтва, пошук і інформування нових принципів, прийомів і способів художньої діяльності, реалізація нових, полісемантичних, конвенційних, релятивних підходів до організації деякої ситуативної діяльності – реальності, вироблення нових парадигм творчої діяльності, які розраховані не на формально-логічні, одномірно-дискурсивні конструктори і тексти, тобто ці арт-практики звертаються не до раціонально-практичної сфери людської свідомості, а до її почуттєво-емоційної, віртуальної складової [36, 52].

До протовіртуальної реальності належать усі форми й елементи віртуальності, що виникають або свідомо створюються при використанні сучасної комп'ютерної техніки [36, 53]. У протовіртуальній реальності можна виділити такі три сфери: а) включення елементів віртуальної реальності до найбільш відповідних її видів мистецтв (комп'ютерні спецефекти в кіно, відео-інсталяції); б) створення на основі елементів віртуальної реальності артефактів масової культури і прикладної продукції (комп'ютерні ігри, відео-комп'ютерні атракціони, лазерно-електронні шоу, комп'ютерні тренажери та ін.); в) виникнення арт-практик у середині мережі, що транслують і адаптують до роботи Інтернету традиційні арт-практики (сіткова література, віртуальні виставки, музеї, подорожі та ін.), і поява принципово нових арт-проектів (сітковий арт, транс-музика, комп'ютерні об'єкти й інсталяції, сітковий ен-вайронмент тощо), які розраховані на аудіовізуальне сприймання без сенсорного підключення реципієнта до сітки. У протовіртуальній реальності відчуття умовної межі між реципієнтом і артефактом не втрачається, почуття дистанції збегірається, повного занерення у віртуальну реальність не відбувається.

Протовіртуальна реальність та особливо мотиви і парадигми її художнього моделювання активно використовується в сучасній культурі. Полі образність рухомих продуктів фактично готує сучасного реципієнта до активних дій у колі штучно створеної реальності. Якщо поєднати принципи комп'ютерно-сіткової гри з досягненнями протовіртуального театру, кінематографа, деяких віртуальних арт-практик, то виникає повномасштабна інтегрована віртуальна реальність, яка підпорядковується бажанням реципієнта і дає відчуття автентичності досвіду, що набувається в іншому, відмінному від реального житті [36, 58].

Суть інтегрованої віртуальної реальності полягає в тому, що реципієнт, який перебуває в спеціально обладнаному кріслі, з допомогою сенсорних датчиків, що поєднують його з комп'ютером, може проникати в образі свого електронного двійника всередину кіберпростору і частково самотійно формуючи його і свій власний образ, активно брати участь в арт-ігрових ситуаціях, модифікувати їх відповідно до власних бажань, комунікувати як із віртуальними, фантомними персонажами програми, так і з власними винаходами (електронне моделювання), а також із іншими реципієнтами-учасниками, арт-партнерами, які увійшли у віртуальний простір за допомогою персональних комп'ютерів, розміщених у різних куточках земної кулі, і при цьому переживати комплекс відчуттів повністю адекватних діям і відчуттям людини в реальній життєвій ситуації.

Безумовно, жодне зовнішнє обмеження віртуальної реальності й відповідних арт-практик не дасть позитивного результату. Актуальним завданням сучасної теорії й практики є виховання у свідомості людини переконання, що віртуальна реальність має слугувати її потребам, сприяючи її розвитку і самовдосконаленню. У протилежному випадку існує гостра небезпека потрапити в рабську залежність від віртуального простору, яка виникає на ґрунті відсутності здатності змінити власне життя, що провокує втечу від нього в ілюзорний заспокійливий світ, в якому так легко втратити і загубити власне «я», непомітно стати лялькою в руках креативно розвинених і підприємливих творців комп'ютерного світу [123, 421].

Відповідно до класичної педагогічної мети вчитель створює особливе середовище, яке має позитивно впливати на учнів, забезпечувати їх навчання, виховання і розвиток. Дедалі глибше усвідомлюється той факт, що досить важко, практично не можливо навчити, виховати, розвинути особистість, якщо вона активно протидіє цим процесам. Успішність педагогічної діяльності залежить від того, наскільки вона мотивує учнів до самоосвіти, тобто, якщо вихованець не буде активно брати участь у навчальній діяльності, при цьому отримуючи задоволення від неї, то напевно чи вона призведе до позитивних зрушень у його особистості.



Отже, вирішальними є характеристики навчального середовища. Що можуть притягувати особистість до пізнавальної діяльності, активізувати її або відштовхувати від неї. При цьому надзвичайно важливим є те, наскільки ця пізнавальна діяльність відповідає особистісним потребам, вказує можливі шляхи самовдосконалення, що покращують якість життя.

Все вище сказане має особливе значення для розробки моделі формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, яка має бути природною і позитивно впливати на людину. У цьому контексті педагогічна майстерність потребує від педагога знань про особливості виникнення віртуальної педагогічної реальності, закономірності її творення і дослідження.

Разом з тим, поняття творення віртуальної педагогічної взаємодії складне й багатоаспектне, і включає в себе творчу обдарованість, наполегливість у пошуку власних та нових способів діяльності, впровадження нових технологій і розширення діапазону педагогічного впливу на формування особистості.

Розвиток дитини нерозривно пов'язаний із розвитком її образного бачення. Мистецтво може забезпечити сприймання образів світу, форми, звуку та гру цими образами. У літературній галузі матеріалами сприймання та гри є мова, образи, мотиви, типи, сюжети та їх еволюція. Літературний художній образ, потрапляючи до свідомості дитини, набуває нових неочікуваних вимірів. Він перетворюється, доуявляється, твориться заново, стає ігровим. І не тому, що діти використовують його у грі, а тому, що він сам стає творчою смисловою грою. Це безкорислива, непередбачувана, безкінечна, радісна і чудова гра. Дитина стає співавтором літературного твору, домислюючи, придумуючи, перетворюючи його, розвиває думку, відточує слово – мову, як рідну, так і іноземну [39, 12].

Серед різноманітних жанрів літератури, які використовуються у роботі з дітьми, необхідно відмітити казку. Вона виступає таким матеріалом, який комплексно впливає на розвиток дитини – має психолого-педагогічний та лінгводидактичний потенціал.

Роль художньої літератури, зокрема, казки у всебічному розвитку дітей розкривається в роботах Є. Фльориної, М. Коніної, Н. Карпінської. Особливості сприймання художньої літератури дітьми молодшого віку – у роботах психологів О. Запорожця, Л. Виготського, Т. Репніної та інших. Психотерапевтичний вплив казки розкривається у роботах Г. Зінкевич-Євстигнєвої, Н. Погосової, Т. Грабенко та інших. Технологію виховання казкою розробила вітчизняний педагог М. Лещенко.

На лінгводидактичну силу цього жанру літератури вказували ще свого часу І. Франко, С. Русова, В. Сухомлинський. Невидимий, на наш погляд, потенціал казки у корекції мовних порушень використовує логопед, психолог, біоенергетик із Росії Н. Погосова.

Аналіз науково-педагогічної та психологічної літератури дозволив зробити такий висновок: по-перше, казка впливає на психічний розвиток дитини: розвиває почуття, мислення, уяву, фантазію, сприймання, волю. По-друге, розвиває розуміння мови на слух, словник, зв'язне мовлення, формує правильну граматичну будову, виховує звукову культуру. По-третє, казка навчає, виховує і соціалізує.

Казка виконує терапевтичну функцію: урівноважує нервову систему, викликає позитивні емоції, здійснює мовно-корекційний вплив.

Розглянемо докладніше можливості казки як літературного жанру і засобу розвитку дитини.

На заняттях, де присутня казка, діти вчаться усвідомлювати свої почуття, емоції, бажання. Як справедливо помічають психологи (Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Т. Грабовська, Н. Погосова), найчастіше гармонійному розвитку дитини заважає емоційна нестабільність.

Емоції – це психічне відображення у формі безпосереднього сильного переживання смислу життєвого явища і ситуації, яке обумовлене ставленням їх об'єктивних ознак до потреб суб'єкта [172, 178]. Емоції вважають неодмінним компонентом життєдіяльності людини, які активізують її сенсорно-перцептивну діяльність, виступають її мотивами. Емоційний досвід змінюється і збагачується у ході розвитку особистості. На емоційні зміни впливає співпереживання, яке виникає в результаті спілкування з людьми, при сприйманні творів мистецтва, під впливом ЗМІ тощо. Емоції допомагають обирати партнерів спілкування, засоби комунікації, як вербальні, так і невербальні.

С. Головін відзначає багатий зміст емоційного життя людини, а Н. Погосова – полярність емоцій: задоволення – незадоволення, радість – сум, любов – ненависть, гордість – приниження [172, 36].

У ранньому віці починається емоційний розвиток дитини. Складається враження, що вона експериментує з емоційними проявами: може раптово заплакати, засміятися, розгніватись тощо. Пізнання навколишнього світу не можливе у дитинстві без емоцій: молодший школяр зафарбовує чорними кольорами ілюстрацію з негативними героями, хоче бути мухомором, щоб його не з'їли тощо. Педагогам важливо пам'ятати, що «будь-які психічні процеси забарвлюються емоціями – чи то відчуття або уява, мислення або пам'ять» [172, 36].



Гарний настрій підвищує сприймання, активізує мислительні процеси, а негативні емоції погіршують запам'ятовування, не дають простору для фантазії. Як справедливо зазначає Н. Погосова, навіть помірно позитивні емоції підвищують чутливість дітей, мобілізують усі сили організму для активного сприйняття будь-якої інформації. А негативні – створюють напругу або пригніченість, що знижує здатність адекватно сприймати навколишнє середовище, на всю потужність «переживати» життєві ситуації [172, 37].

Казка відкриває перед дітьми багатогранний спектр почуттів та емоцій. Найголовніша ознака казки у цьому відношенні полягає у ясності та чіткості змалювання позитивних і негативних рис характеру, дій персонажів, що викликають відповідні чіткі та ясні емоції. Софія Русова свого часу говорила, що світ різноманітний, він має багато відтінків, у яких дітям важко розібратися. Натомість у казці дитина може побачити чітку межу між добром і злом, любов'ю і ненавистю тощо [198].

Одночасно, через казку дитина усвідомлює, що впливу негативних емоцій у житті не уникнути. Будь-який успіх і досягнення нерозривно пов'язані з помилками, невдачами та зривами. Як пише Пауло Коельо: «... виправляти помилки – не завжди погано. Часто це єдиний спосіб утриматися на правильному шляху» [101, 29]. Важливо через казку навчити цьому дітей: не відступати перед невдачами, а спокійно і мужньо сприймати їх та свої помилки. Такі приклади життєвих ситуацій школяр може отримати в українських народних казках «Івасик Телесик», «Кривенька качечка», авторських Г.-К. Андерсена «Попелюшка», «Снігова королева» та ін.

Емоції відіграють велику роль у мислительній діяльності. Вони стимулюють пошук вирішення задач, а значить такі процеси як аналіз, синтез, узагальнення умов і вимог задачі, що вирішується, способів її вирішення. Казка є засобом словесно-логічного мислення, одного з останніх продуктів історичного розвитку цього психічного процесу, оскільки в ній майже не дається авторської характеристики персонажів, а через їх дії, вчинки, репліки дитина усвідомлює їх приналежність чи то до позитивних, чи то до негативних персонажів. Крім того, художньо-естетичний образ, стимульований казкою, є результатом роботи мислення.

Широких лінгводидактичних можливостей навчанню за допомогою казки надавав і український письменник Іван Франко. Він наголошував на алегоричності образів народних казок та їх великій виховній ролі [237, 41].

До лінгводидактичних можливостей казки віднесемо її здатність формувати мовну культуру особистості, оволодіння багатозначністю мови, її художньо-образним багатством, композиційно-сюжетною варіативністю.

Так, наприклад, ми можемо відмітити лексико-граматичну різноманітність зачинів (жили-були; де-не-де; колись-то давно; не за нашої пам'яті, мабуть, ще й батьків і дідів наших не було на світі; це було давно-предавно – англ.: Once upon a time there was) та кінцівок казок (хто не вірить – нехай перевірить; от вам і казочка, а мені бубликів в'язочка, на вербі дзвінчик, нашій казці кінчик – англ.: Lived happily ever afterwards та ін.). У казкарів можемо зустріти багато примовок, приспівок, приказок, порівняльних зворотів: "Битий – небитого везе" ("Лисичка-сестричка і Вовк"), "Онде наша діва, Онде наша іва, На нашому дворці, На тесаному стовпці. Кужілочка шумить, Веретенце дзвенить, Скиньмо по пір'ячку, Нехай летить з нами!" ("Кривенька качечка"); "Людей слухай, а свій розум май" (білоруська народна казка); - англ.: Had got of bad on the wrong side – встати не з тієї ноги, In the twinkling of an eye – в одну хвилину; "У моєї матінки голосок, як шовк" ("Казка про Івасика") – англ.: His great voice sounded deep like thunder – його сильний голос прогрімів, неначе грім.

Казки розвивають поетичний слух через використання римованих рядків, зворотів, назв-прикладок: лисичка-сестричка; я під лавкою зігнуся, хвостиком обгорнуся; козлик ріжки постирав, вовк свої зуби позбирав, зайчик закульгав; англ.: Henny-penny - курочка, Cocky-locky - півник, Goosey-roosey - гусочка, Turkey-lurkey - індичка, Foxu-woxu – лисичка [164].

Така зовнішня лексико-образна структура казки активізує і розвиває, на думку Ю. Лебедева, внутрішньо-слухову пам'ять індивіда. При прослуховуванні і читанні казок відбувається індивідуальне привласнення, засвоєння, запам'ятовування лексико-граматичних моделей, а під час відтворення – удосконалюється мовленнєва культура індивіда.

Характер протікання взаємодії дитини з твором визначається двома основними моментами – самим текстом (його змістом, структурою, звучанням, що визначається специфікою «з вустних» форм подачі тощо) та способами пізнання, осмислення оточуючого світу, що склалися під впливом життєвого та художнього досвіду [138].

У науці уже відомі приклади використання казки як життєвого уроку. Практична психологія використовує казку як мистецтво слова, яке може виконувати терапевтичну функцію. Т. Зенкевич-Євстигнеєва, яка видала серію книжок-практикумів з казкотерапії, ставить основний акцент на усвідомлення клієнтом того, що казкова ситуація розгортає перед нами певний життєвий урок.

Ряд зарубіжних учених (Дж. Бенток, Е. Роттердамський та ін.), вивчаючи функції мистецтва у виховному процесі, підкреслюють його можливості щодо пізнання не тільки внутрішнього світу почуттів, думок, а також пізнання особливостей навколишнього світу.

На думку Дж. Бентока, контрольно-регулююча функція мистецтва впливає на збалансування емоційного стану, що позитивно діє на формування моральних і соціальних норм, почуттів, а, отже, сприяє ефективній соціалізації особистості.

Мистецтво не на замовлення здатне, відображаючи дійсність, надавати нам соціалізуючу інформацію: знання про соціальні норми, правила, традиції, соціальну ієрархію зображеного суспільства, цінності, що існують у ньому.

Казка як жанр усної народної творчості, що належить до мистецтва слова, увібрала в себе норми, правила, обряди та звичаї народу, стала своєрідним відтворенням способу життя людей, їх соціальної взаємодії. Найважливішим і найкращим фактором тривалого життя казки є перевірка часом закладених у ній соціальних норм і правил.

Слушним є розгляд можливості казок як моделей соціальних дій Л. Зімакова. Вона зазначає, що казки виступають своєрідним алгоритмом соціальних дій. Так, наприклад, через велику кількість казок проходить така риса характеру, як хитрість («Колобок», «Котик і Півник», «Коза-Дереза» тощо), але в кожній з них вона має різну соціальну спрямованість – врятувати життя, здобути нечесним шляхом їжу, визволити товариша тощо [79].

У процесі соціалізації засобами мистецтва не можна обмежуватись тільки обсягом соціальних знань, навіть не можна зупинитись на накопиченні знань про соціальні дії (вміння та навички). Соціальний досвід, що передається поколіннями і сучасниками, представлений опрідметченими результатами їх попередньої діяльності, а також нематеріальними нормами: нормами спілкування, духовними цінностями. Кожна річ, створена руками людини, несе в собі інформацію про цю людину, про епоху, в якій вона жила, думки, що спонукали її виробити цю річ тощо.

Мистецтво має позитивне поле для набуття практичних дій з предметами, а також створює особливе підґрунтя досвіду спілкування. Мистецтво слова, а, отже, і казка здатне формувати суспільно-естетичні ідеали; соціальні ідеї, моральні норми, цінності суспільства мистецьких художніх образів перетворюються в особистий досвід людини, органічні набутки її характеру.

З позиції гуманістичної свідомості основою особистості є її моральний розвиток, який виявляється у сповідуваній нею системи поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють її поведінку.

Моральний розвиток – це рівень засвоєння уявлень про моральні норми, сформованості моральних почуттів і моральної поведінки. Знання моральних норм є етапом морального удосконалення. Механізмом перетворення моральних норм на суб'єктивну моральність є моральні почуття – стійкі переживання у свідомості людини, її суб'єктивне ставлення до себе,,

суспільного буття, до інших людей.

Моральне виховання – цілеспрямована взаємодія дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки [176, 211].

Моральна свідомість поєднує у собі знання моральних норм, усвідомлення їх значення для особистості, яке здійснюється через моральні почуття.

Формування моральних почуттів особистості молодшого школяра відбувається шляхом наслідування. У нашому випадку важливо вказати на те, що завдяки казкам дитина мимоволі усвідомлює норми моральної поведінки того суспільства, у якому вона знаходиться. У казках міститься значний потенціал, який сприяє моральному розвитку дітей молодшого шкільного віку – дитина починає розуміти, чим зумовлені її вчинки, та як вони пов'язані з наслідками неправильної поведінки.

Казка виховує любов до праці та повагу до людей праці. Дитина усвідомлює, що людина перетворює світ за допомогою праці – фізичної, інтелектуальної діяльності, спрямованої на задоволення матеріальних і духовних потреб людини. Праця виконує практичну (створення матеріальних, духовних цінностей, соціально-побутових умов життя і діяльності людини), розвивальну (розвиток особистості у процесі активного включення людини у трудовий процес) і виховну (формування суспільно і особистісно цінних якостей людини, її морально-естетичного ставлення до життя і діяльності) функції. Виховна функція праці реалізується в процесі трудового виховання дітей молодшого шкільного віку. Трудове виховання – цілеспрямований процес формування у дітей трудових навичок та вмінь, поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності [176, 258]. Його завдання полягає у формуванні в дітей стійких переконань, що праця є життєвою необхідністю. Трудове виховання дітей молодшого шкільного віку передбачає привчання їх до самообслуговування, елементарних трудових дій, ручної і господарської праці. Навіть найпростіший результат трудових зусиль дитини (вимити посуд, прибрати кімнату) сприяє усвідомленню важливості праці, вселяє їй впевненість у собі, прагнення випробувати себе у нових видах діяльності.

Необхідно зауважити, що при навчанні молодших школярів іноземних мов з використанням казки увагу варто також приділяти їх естетичному вихованню, тобто визначенню естетичного потенціалу казки.

Естетичне виховання – послідовне формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах людей, художніх потреб і здатності до художньої творчості [176, 277].

Краса нерозривно пов'язана з душею людини, її працею, поведінкою, мовою, зовнішністю. Творча душа людства, в тому числі й українського народу, витворила справжні шедеври виховання у дитини почуття прекрасного: від маминої колискової пісні до складних видів мистецтва, якими може оволодіти людина впродовж життя, якщо їх основа закладена у дитинстві.

Спрямоване на формування творчої особистості, здатної адекватно сприймати прекрасне і потворне, наділеної чуттям міри у творенні художніх цінностей, естетичне виховання передбачає розвиток почуттєвої сфери особистості, з якою тісно пов'язаний її моральний світ. Квінсестенцією його є естетичний розвиток людини.

Естетичний розвиток особистості – процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості.

Естетичний розвиток тісно пов'язаний з формуванням усіх граней особистості. У молодшому шкільному віці формуються основи потреб і смаків, народжується любов до мистецтва, заявляють творчі здібності, якими різною мірою наділена кожна дитина. Для їх реалізації необхідне правильне організоване навчання і виховання, яке враховує особливості віку, індивідуальність. Це, насамперед, стосується використання казки при навчанні молодших школярів іноземних мов, оскільки педагогами та психологами доведено, що казка з давніх-давен є одним із основних засобів та джерел естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.

Захоплені казкою діти простіше засвоюють програмовий матеріал, здобувають нові знання, уміння і навички, а процес навчання стає цікавим, у дітей створюється робочий настрій, долаються труднощі, знімається втома, напруга і підтримується увага впродовж заняття. Про це важливо пам'ятати під час навчання дітей іноземних мов.

Отже, на підставі аналізу науково-методичної та психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що під віртуальною педагогічною реальністю нами розуміється процес творчої взаємодії вчителя та учня, у якому засобами творення такої реальності виступає задіяння усіх мистецьких технологій навчання, які стимулюють до розвитку творчої уяви, фантазії, здатності до перетворення реальних об'єктів у предмети ілюзорного світу і навпаки, тобто активізацію усіх креативних потенцій індивіда з подальшим їхнім розвитком.

Ця взаємодія відбувається у віртуальному педагогічному середовищі, який ми розуміємо як особливий різновид буття. У ньому людина сприймає своєрідний світ подій та явищ, які, з одного боку, начебто мають характеристики, властиві реально існуючим, матеріальним предметам, а з іншого – ці характеристики позбавлені того онтологічного навантаження, яке властиве реальним об'єктам.

Ці відносини є ілюзорними, оскільки позбавлені дуже важливої частини своїх атрибутових ознак, але одна атрибутивна ознака у них є – результат. Під таким результатом ми розуміємо знання, уміння та навички, якими оволодівають учні за умови організації навчально-виховного процесу таким чином – створення віртуального ілюзорного середовища.

### *1.2. Креативність як засіб формування умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії*

Воснову сучасних концепцій освіти покладена ідея розвитку особистості дитини, її творчих здібностей. Причини інтересу дослідників до проблеми креативності досить різноманітні, однак вони, передусім, визначаються інтелектуалізацією сучасного суспільства та значущістю проблеми творчого розвитку особистості. Значне прискорення науково-технічного прогресу, що суттєво змінює тип соціального стимулювання наукових досліджень, визначає новий етап розвитку проблеми творчості.

Сьогодні про творчість говорять не як про вид, а як про стиль діяльності, потрібний у будь-якій галузі суспільної практики людини. Але розвиток творчого мислення особистості розвивається не стихійно, а лише при певній організації навчально-виховного процесу. Оволодіти цим стилем мислення майбутній учитель іноземних мов може тільки в процесі вирішення творчих задач за умови створення необхідної мотивації учіння. Такий спосіб організації навчальної діяльності спонукає вихованців до розвитку їхньої креативності.

Термін «креативність» у педагогіці та психології набув поширення у 60-ті роки ХХ століття. За сучасних умов він активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів (В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Козленко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, В. Петухов, Е. Торренс, К. Толшина, М. Лещенко, В. Франкл, Е. Фром та ін.) [116, 215].

Проте згадане поняття не можна схарактеризувати чітко та однозначно визначенням: не запропоновано єдиного підходу або концепції креативності. Тільки в зарубіжній психології існує близько сотні визначень означеного поняття, що відображають уявлення дослідників, представлених у межах численних концепцій креативності.

З огляду на вищевикладене, наше завдання полягає у виробленні якомога адекватнішої технології формування креативних умінь майбутніх учителів та активізацію їхнього творчого потенціалу до здійснення навчально-виховного процесу відповідно до вимог сучасного соціуму, тобто формуванню гармонійно розвиненої особистості. До поняття формування гармонійно розвиненої особистості ми відносимо і здатність майбутніх учителів



іноземних мов до розвитку креативності у підростаючого покоління.

Оскільки креативність є ключовим поняттям нашого науково-педагогічного дослідження, то виникає потреба у визначенні цієї дефініції.

До визначення поняття креативності можна підходити різними шляхами. Іноді це поняття ототожнюють з поняттям творчості, художньої компетенції. На нашу думку поняття креативності містить у собі, насамперед, інтелектуальну насиченість, тобто дає здатність високоосвіченій особистості діяти з винахідливістю у різних життєвих ситуаціях і при цьому застосовувати свій творчий потенціал.

Дослідники у галузі психолого-педагогічних наук визначають креативність по-різному.

Учені В. Крижко та І. Мамаєва визначають креативність (1) як здатність породжувати надзвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [111].

У результаті проведеного дослідження та теоретичного аналізу літератури В. Фадєєв дає таке визначення креативності (2) – це інтегративна якість особистості, яка є суб'єктивною передумовою і одночасно показником творчості в усіх сферах діяльності [235].

Довідник з педагогіки та психології О. Скрипченко трактує креативність (3) як поняття, що характеризує повноцінне функціонування людини, здатність породжувати унікальні ідеї, результати, способи розв'язання проблем [211].

За Г. Сазоненко, креативність (4) – творча, новаторська діяльність [200].

Деякі вчені розуміють поняття креативності як синонім поняття творчості. Ми не можемо ототожнювати його з вищевказаним поняттям, оскільки, на нашу думку, поняття креативності значно ширше і воно поєнує в собі творчість як таку.

Креативність (від лат. creatio - створення) (5) – творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і, що входять у структуру обдарованості в якості незалежного чинника. На думку американського психолога П. Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до визначення цих проблем, до дефіциту або протиріч знань, дій з визначення цих проблем, до пошуку їх рішень на основі висування гіпотез, до перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату вирішення [289].

У сучасному тлумачному словнику української мови поняття «креативність» (6) трактується як творча, новаторська діяльність [224, 426].

Найбільш відповідним нашій науково-педагогічній проблематиці є третє визначення, на основі якого ми будемо будувати наше подальше дослідження, та воно стане складовою частиною визначення поняття віртуальної педагогічної взаємодії й підготовки майбутніх учителів початкових класів іноземних мов до її творення.

На нашу думку, дане поняття у контексті формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії висвітлено недостатньо. Перед нами постає проблема в аналізі усіх змістових компонентів і визначення його як наукової одиниці у системі психолого-педагогічних та філософських наук, оскільки поняття креативності є центральним у нашому науково-педагогічному дослідженні, і важливим буде розглянути його з історико-педагогічної та психологічної точок зору у вітчизняній та зарубіжній літературі.

На зламі XIX та XX століть як спеціальна галузь досліджень почала формуватись наука про творчість, яку назвали «психологія творчості». Вона виросла з «теорії творчості», суттєво не відрізняючись від своєї попередниці. Питання «теорії» та «психології» творчості у багатьох роботах XX ст. розглядались суміжно. Таке зіставлення навіть формально об'єднувалось загальною назвою – «теорія та психологія творчості». Ніяких чітких кордонів між тим та іншим не було, одне розчинювалось в іншому [180, 4].

Орієнтовне уявлення про історію, загальну спрямованість, характер «теорії та психології творчості» початку XX століття можна скласти за «Вступом до психології та теорії творчості» С. Грузенберга, де зафіксовано уявлення спостерігача того часу, розглядаючи свою дисципліну з середини її самої.

С. Грузенбергом виділено декілька типів спроб побудови теорії творчості.

По-перше, філософський тип, який має два різновиди: гносеологічну та метафізичну. Для першого характерно зближення з гносеологією; головне завдання – пізнання світу в процесі художньої інтуїції (Платон, Шопенгауер, Мен де Біран, Бергсон, М. Лоський та ін.). Центральною проблемою другого типу є розкриття метафізичної сутності в релігійно-етичній інтуїції (Ксенофан, Сократ, Плотин, Аквінський, Августин, Шеллінг, В. Соловйов).

По-друге, психологічний тип. Один з його різновидів спрямований на зближення з природознавством і пов'язаний з розглядом проблем творчої уяви, інтуїтивного мислення, творчого екстазу та натхнення, об'єктивізації образів, творчості первісних народів, натовпу, дітей, творчості винахідників (еврилогія), особливості несвідомої творчості (увісні) і т.п.



Інший різновид – відмежування психопатології (Ломброзо, Перти, Нордау, Барин, Тулуз, Пере, Мебіус, В. Бехтерєв, В. Чиж та ін.); проблеми цього типу – геніальність та божевільня, вплив спадковості, алкоголізму, статі, особливості творчості божевільних, медіумів.

По-третє, інтуїтивний тип із естетичним та історико-літературним різновидами. Проблема першого різновиду – розкриття метафізичної сутності світу у процесі художньої інтуїції (Платон, Шопенгауер, Шиллер, Шеллінг, Бергсон, Ніцше та ін.); його цікавлять питання художньої інтуїції у музиці, живопису, архітектурі, хореографії тощо, питання зародження художніх образів, походження і будова художніх образів, сприймння слухача, глядача. Другий різновид історико-літературний (Дільтей, О. Потебня, А. Веселовський, Д. Овсяніков-Куликовський та ін.); тут у центрі уваги – народна поезія, міфи та народні казки, ритм і поезії, літературні імпровізації, психологія читача та глядача [55].

Але, на жаль, спостереження Грузенберга не зіставлялись із діяльністю людей, вони ґрунтувались або на художній, або на історико-філософській творчості.

Мусимо зауважити, що незважаючи на те, що опис творчої діяльності людини накопичувався досить інтенсивно, принципове дослідження творчості в основному відбувалось повільно.

Так у другій половині ХХ століття ситуація науково-технічної революції створила умови, які відкрили новий етап розвитку досліджень творчості. Головна особливість цього етапу пов'язана з різким зрушенням у типові соціальної стимуляції досліджень творчості в галузі науки. Якщо перед цим суспільство не відчувало гострої потреби в таких дослідженнях, і основним стимулом залишалась цікавість, то тепер новий стимул вимагає створення умов управління творчою діяльністю [180, 8].

У середині ХХ століття у США питання творчості розглядались як питання креативності. У 50-ті роки виникла велика кількість публікацій, присвячених дослідженням креативності, її походження та зв'язку з інтелектом. У зв'язку з цим галузь «психологія наукової творчості» покликана була переосмислити усі попередні дослідження та погляди на питання розвитку креативності індивідів.

Для визначення креативності використовуються різноманітні тести дивергентного мислення, особистісні опитувальники, аналіз результативності діяльності. З метою поліпшення розвитку творчого мислення можуть використовуватись навчальні ситуації, що характеризуються незавершеністю або відкритістю для інтеграції нових елементів, при цьому учнів заохочують до формулювання великої кількості питань. Отже, креативність можна характеризувати як творчі здібності індивіда, здатність породжувати незвичні

ідеї, відхиляти від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації.

У свою чергу принцип креативності у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов та навчально-виховному процесі полягає у максимальній орієнтації на творче начало, засвоєнні власного досвіду творчої діяльності. Тут мова йде не просто про просте «видумування» завдань за аналогією, а передусім мається на увазі формування в учнів здатності самостійно знаходити рішення завдань, які не зустрічались раніше, самостійне «відкриття» ними нових способів дій.

Відтак, завданням педагога у контексті такого твердження є розширення креативних здібностей особистості, що розвивається, створення сприятливого мікроклімату та стимулювання до подальшої творчої діяльності.

Видатний російський психолог Діана Богоявленська зазначає, що адекватною одиницею при визначенні творчості, креативності може бути лише та, яка відображає пізнавальні й мотиваційні характеристики творчої особистості у їх єдності. В якості такої «одиниці дослідження» творчого потенціалу особистості вона пропонує розглядати інтелектуальну активність.

Підхід до творчого потенціалу з точки зору інтелектуальної активності, на її думку, виключає різного типу розбіжності у визначенні креативного потенціалу особистості. Інтелектуальна активність особистості поєднує в собі інтелектуальні (розумові здібності) та неінтелектуальні (особистісні, мотиваційні) фактори розумової діяльності, але не зводиться ні до тих, ні до інших. Розумові здібності складають фундамент інтелектуальної активності, але проявляються в ній не безпосередньо, а лиш приломлюючись через мотиваційну структуру особистості [24, 22-23].

Іншими словами, творчість, за Д. Богоявленською, – це похідна інтелекту, заломленого через мотиваційну структуру, яка або затримує, або стимулює його проявлення.

Загалом концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності набула популярності після виходу у світ робіт Дж. Гілфорда [266]. Основою цієї концепції є кубоподібна модель структури інтелекту Гілфорда: матеріал×операція×результати – SOI (structure of the intellect).

Гілфорд виділив чотири основних параметри креативності: 1) оригінальність – здатність продукувати окремі асоціації, незвичні відповіді; 2) семантична гнучкість – здатність визначати основну особливість об'єкту і пропонувати новий спосіб його використання; 3) образна адаптативна гнучкість – здатність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому основні показники і можливості для використання; 4) семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї у нерегламентованій ситуації.

Пізніше Дж. Гілфорд згадує про шість параметрів креативності: 1) здатність до виявлення і постановки проблеми; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно; 5) здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу.

Подальший розвиток теорія Гілфорда знайшла у дослідженнях Торренса [289]. Програма визначення креативності індивідів Торранса включала в себе декілька етапів. На першому етапі досліджуваному пропонували вербальні завдання на вирішення анаграм. Він повинен був виділити єдину правильну гіпотезу і сформулювати правило, яке веде до вирішення проблеми.

На наступному етапі досліджуваному пропонували картинки. Він повинен був сформулювати всі можливі і неможливі обставини, які призвели до ситуації, яка зображена на картинках, і спрогнозувати її можливі наслідки.

Під креативністю Торранс розумів здатність до загостреного сприймання недоліків, прогалин у знаннях, дисгармонії тощо. Він вважає, що творчий акт ділиться на сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення та формулювання гіпотез, перевірку гіпотез, їх модифікацію та знаходження результату.

М. Воллах та М. Коган вважають, що перенесення Гілфордом, Торрансом та їх послідовниками тестових моделей вимірювання інтелекту на вимірювання креативності призвело до того, що тести креативності просто діагностують IQ, як і звичайні тести інтелекту.

На думку М. Воллаха та М. Когана, а також таких авторів як П. Вернон та Д. Харгрівс [25], для проявлення творчості потрібна ненав'язлива, вільна атмосфера.

М. Воллах та М. Коган у своїй роботі змінили систему проведення тестів креативності. Тестування відбувалось у формі гри, при цьому змагання між учасниками зводилось до мінімуму, а експериментатор брав до уваги кожену відповідь досліджуваного. Підхід цих учених дозволив по-іншому поглянути на зв'язок інтелекту та креативності.

Діти, які володіють високим рівнем інтелекту і високою креативністю, були впевнені у своїх можливостях, мали адекватний рівень самооцінки. Вони володіли внутрішньою свободою і, разом з тим, високим самоконтролем.

Діти з високим рівнем інтелекту та низькою креативністю намагаються досягти високих результатів у навчанні, які повинні матеріалізуватись у формі високої оцінки. Вони дуже важко переживають невдачі. Вони уникають ризику, не люблять привселюдно висловлювати свої думки.

Діти, які володіють низьким рівнем інтелекту, але високим рівнем креативності, часто стають «вигнанцями». Вони дуже важко пристосовуються до шкільної системи, часто займаються у гуртках, мають незвичні хобі й т.п., де вони у вільній атмосфері можуть проявити свою креативність.

Діти з низьким рівнем інтелекту та низькою креативністю зовнішньо гарно адаптуються, тримаються в «середнячках» і задоволені своїм статусом. Вони мають адекватну самооцінку, низький рівень їх предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, комунікативністю, пасивністю у навчанні.

Дещо інша концепція лежить в основі розробленого С. Медником тесту RAT (тест віддалених асоціацій) [278]. Відповідно до його моделі, в тесті віддалених асоціацій досліджуваному пропонували слова з максимально віддалених асоціативних галузей. Досліджуваний повинен запропонувати слово, яке пов'язане за змістом з двома іншими словами. Причому тест будується так, щоб кожні три слова-стимула мали слово-стереотип, яке співвідноситься з ними. Відповідно оригінальність відповіді буде визначатись відхиленням від стереотипа.

Однак, до тесту RAT (тест віддалених асоціацій) зберігаються ті ж самі претензії, що і до тестів Торанса: ситуація тестування задана ззовні, нема свободи вибору матеріалу, а головне – викликає сумнів сам підхід до оцінювання креативності через оцінку оригінальності та унікальності продукції.

Однією з останніх за виникненням теорії креативності є так звана «теорія інвестування», запропонована Р. Стернбергом та Д. Лавертом. Ці автори вважають креативною таку людину, яка намагається і здатна «купляти ідеї за низькою ціною і продавати за високою»[285].

«Купляти за низькою ціною» – значить займатися невідомими, невизнаними та малопопулярними ідеями. Завдання – у тому, щоб правильно оцінити потенціал їх розвитку та можливий попит.

Стернберг вважає, що людина може виявити свій творчий потенціал у двох випадках: 1) якщо він висловлює ідеї передчасно, 2) якщо він не виносить її на обговорення досить довго і тоді вона стає «очевидною», застаріває.

За Стернбергом, творчі прояви детермінуються шістьма основними факторами:

- інтелектом як здібністю;
- знаннями;
- стилем мислення;
- індивідуальними особливостями;
- мотивацією;
- оточуючим середовищем.

Узагальнюючи погляди цих учених, зазначимо, що оригінальність за Медником, Торренсом, Гілфордом та ін. – характеристика відносна і визначається як величина, зворотна до частоти зустрічності даної відповіді серед групи тестованих. Одна й та сама відповідь по відношенню до сукупності частоти відповідей однієї вибірки може бути оціненою як оригінальна, а по відношенню до інших – як стандартна, що неодноразово зустрічалось у дослідженнях.

За допомогою тестів креативності можна виявити креативів, але не можемо очо визначити некреативів. Причиною цього є спонтанність прояву креативності і непідвладність цих проявів зовнішньої і внутрішньої регуляції.

У контексті розвитку креативності вартує розглянути питання педагогічної творчості та його зв'язку з креативністю педагога та вихованців.

У багатьох країнах світу проблема підготовки вчителя до педагогічної творчості розробляється як проблема підготовки до розвитку креативних здібностей учнів шляхом відбору змісту педагогічних технологій самостійної роботи [6, 5-7]. Для цього майбутнім учителям видаються оригінальні курси для розвитку інтуїції, уяви, прикладної фантазії (А. Озборн, Д. Скотт та ін.). Д. Скотт вважає, що розвиток інтуїції пов'язаний з умінням створювати у своїй уяві зорові образи або картини, тому й розробила холистичний метод сприйняття інформації, який сприяє розвитку інтуїції [215]. Болгарський вчений П. Олександров вважає, що показником творчих можливостей людини виступає здатність до самоорганізації. Головний акцент у професійній підготовці в зарубіжних країнах робиться на становлення їх яскравої творчої особистості. Ауреліо Печчелі висловлює думку про необхідність розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього спеціаліста. На його думку, в основі повинен бути людський розвиток, самовираження, розкриття можливостей і здібностей особистості [175, 229].

Зазначимо, що розвиток педагогічної творчості, креативності вчителів іноземних мов на початковому етапі їх вивчення значною мірою залежать від умов, які створюються у школі для творчої праці педагога, самореалізації його особистості у професійній діяльності. Варто відзначити, що складний соціально-економічний стан вчителя у сучасному суспільстві не може не впливати на його бажання працювати творчо [206, 31].

Роблячи опертя на властивості такого феномену як творчість, педагогічну творчість учителя, його креативність можна розглядати з точки зору процесу розвитку творчої особистості вчителя і учня, творчої діяльності вчителя, всього педагогічного колективу, створення провідних умов для творчості, з точки зору її результативності, тобто продукту творчості.

У педагогіці ефективність вказує на ступінь близькості до дійсності, до найбільш необхідного результату, тобто характеризує відношення між рівнями певної діяльності за ступенем наближення до кінцевої чи заданої мети. С. Сисоєва вважає, що основним критерієм ефективності педагогічної творчості вчителя є результативність, під чим розуміє забезпечення вчителем позитивної динаміки формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої педагогічної діяльності самого вчителя, які визначатимуться в результаті порівняння вихідного та досягнутого значеннями. Процесуальний аспект педагогічної творчості, індивідуально-психологічні особливості вчителя, творча діяльність всього педагогічного колективу сприяють вирішенню цієї проблеми [206].

При визначенні поняття педагогічної творчості варто зважати на основні положення психолого-педагогічної системи В. Сухомлинського, яка є вагомим внеском як в теорію і практику розвивального навчання, так і в розвиток світової гуманістичної педагогіки. Василь Сухомлинський включав педагогічну творчість вчителя в поняття педагогічної культури (техніки, технології взаємодії майстра і об'єкта його праці) [222].

Із цієї позиції педагогічну творчість вчителя визначають як особистісно орієнтовану розвивальну взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлену специфікою психолого-педагогічних відносин між ними і спрямовану на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя.

Мусимо зауважити, що специфічними ознаками педагогічної творчості, креативності вчителя визначають такі положення: суб'єктами взаємодії є особистість дитини та особистість учителя, які знаходяться у постійному розвитку; співтворчий характер суб'єктів педагогічного процесу; можливість постійної суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату; обмеженість часом творчої діяльності вчителя і учня у навчально-виховному процесі; вплив на педагогічну творчість вчителя багатьох факторів, які важко передбачити [206, 33].

Структура творчих можливостей особистості досить складна і обумовлюється специфікою творчого процесу. З огляду на проблематику нашого науково-педагогічного дослідження творча особистість визначається як креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідні в актуалізації своїх творчих можливостей додаткових якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності. Схематично це можна зобразити так (Див. рис. 1.2).

Наведемо декілька прикладів відмінних рис креативної та творчої особистостей: працелюбність не є креативною рисою особистості, але для творчої діяльності вона має велике значення; так само щодо

комунікативних здібностей людини та здібностей до самоуправління.



Рис. 1.2.

Відмінності креативної та творчої особистостей  
(За С. Сисоєвою)

Отже, можемо зробити висновок, що поняття креативності значно ширше і воно містить у собі поняття творчості. Креативність – це складне психічне утворення особистості, яке у своїй структурі має творче начало, але ніяк лише ним не обмежується. На творчому началі будуються основні поняття та принципи педагогічної креативності та створюються умови для її подальшого розвитку.

Виходячи з аналізу поняття креативності, ми дійшли висновку, що поняття творчої, креативної особистості можна трактувати двома шляхами. Згідно з першим, креативність або творча здібність у тому чи іншому змісті властива кожній людині. Вона також невід’ємна від людини як здатність мислити, розмовляти, відчувати. Більше того, реалізація творчого потенціалу, незалежно від його масштабів, роблять людину психічно повноцінною. Позбавити людину такої можливості – означає викликати в неї невротичний стан.

Погляд на креативність як універсальну рису особистості людини, зокрема, майбутнього педагога, завданням якого є активізація творчого потенціалу вихованців, передбачає визначення розуміння поняття творчості. Творчість розуміється нами як процес створення чогось нового, при чому процес не запрограмований, непередбачуваний і раптовий. При цьому до уваги не береться цінність результату творчого акту і його новизна для великої групи людей, для суспільства або для людства. Головне, щоб результат був новим і значущим для «творця». Самостійне, оригінальне вирішення учнем задачі, котра вже має відповідь, буде творчим актом, а його самого вже варто визначати як творчу особистість.



Згідно з другим трактуванням, не кожному особистістю варто вважати творчою особистістю або творцем. Подібна позиція пов'язана з іншим розумінням природи творчості. Тут крім незапрограмованого процесу створення нового, береться до уваги цінність нового результату. Він повинен бути загальнозначущим, хоча його масштаб може бути різним. Важливою рисою творця є сильна і стійка потреба у творчості. Творча особистість не може жити без творчості, вона бачить у ній головну мету і основний зміст свого життя.

У цьому контексті важливості набуває метод «креативного поля» (Д. Богоявленська), який базується на рівнях інтелектуальної активності. Якщо при сумлінній і енергійній роботі досліджуваній залишається у рамках початково знайденого способу діяльності, його інтелектуальну активність відносять до стимулювально-продуктивного, пасивного рівня.

Пасивний рівень – це не стан бездіяльності, не намагання запобігти розумовому напруженню. Це діяльність, яка визначається кожного разу якимось зовнішнім стимулом, це безініціативне прийняття того, що задано ззовні.

Наступний рівень – евристичний. Він характеризується виявленням тієї чи іншої міри інтелектуальної ініціативи, а не стимульованої ні зовнішніми, ні суб'єктивною оцінкою результатів діяльності як незадовільних.

Вищий рівень інтелектуальної активності – креативний [24, 37-39].

Роблячи опертя на погляди вітчизняного психолога В. Клименка про розуміння поняття «психічна система» і поділу його на два суперечливі один одному поняття, зробимо спробу уточнити предмет нашого науково-педагогічного дослідження. Одне поняття – креативна психічна система характеризується створюванням знання, а друге – трансляційна психічна система згідно з «золотим правилом» теорії інформації пов'язане з втратами: на виході із системи її менше, ніж на вході. В діапазоні між протилежними системами «креативна система» – «трансляційна система» міститься множина психічних систем, які відрізняються за функціями й комбінаціями елементів [98, 105].

У цьому контексті доцільним буде звернутися до результатів вивчення системи освітнього процесу. Так, російський вчений В. Андрєєв визначив питому вагу творчих завдань у програмах для школи та вишів і знайшов – загальна кількість завдань, які вимагають творчості, складають 2% [6].

Отже, у навчальному процесі впродовж 10-15 років механізми пам'яті в учнів та студентів у 98% випадках виконують механічну роботу – запам'ятовування фактів, подій, законів. Мета освітньої системи, що продовжує існувати в дещо трансформованому вигляді, спрямовувати дії так само на розвиток механізмів пам'яті – потужність трансляції знань. Але під час трансляції знань діє «золоте правило» теорії інформації –

потужність трансляції знань. Але під час трансляції знань діє «золоте правило» теорії інформації – на виході завжди менше інформації, ніж на вході, тобто її втрати неминучі. Разом з тим, у цій системі зародилися і спонтанно діють інші настанови – педагоги-новатори і провідні науковці у по-своєму організованому навчально-виховному процесі застосовують близько 40% завдань, що вимагають творчих зусиль. Тобто вони у процесі викладання предметів удосконалюють не лише механізми пам'яті, а й дещо інше, наприклад, мислення й точність відображення, чим спонукають учнів до творчості.

Дані, одержані В. Андрєєвим, засвідчують, що навчальний матеріал розвиває в учнів та студентів переважно психічну систему трансляції, пристосовану до навантажень і засвоєння знань.

Складність вибору засобу творчості полягає у тому, що часто забувають, що процес творчості створює «другу природу», де існують принципово нові закони її життя. Засіб не тільки будить приспані в психічній системі сили, але й виявляє нові, раніше невідомі властивості. Закон «засіб – психічна система» як і «ковзанка – ґрунт» діє двоїсто: сприяє розвиткові цілісності або її розпорошує. Засоби – це сукупність навантажень, що розвивають психічну систему застосуванням впливів:

- системи вправ (призвичаювання до предметів, у діях асиміляції довкілля й творчості);
- чуттєво-інтуїтивних (послідовні образи, наслідування, інтенції, інтуїції, почуття гармонії, код золотого перерізу тощо);
- дискурсивно-логічних (лекція, оповідання, бесіда, пояснення, вказівка тощо).

Системний аналіз механізму творчості людини свідчить, що він – багатофункціональне утворення й виконує функції, які підлягають вправлянню:

- відкриття, внаслідок якого об'єктивна реальність перетворюється на суб'єктивну реальність – на факти свідомості або підсвідомі явища, які так само, як і свідомі, здатні виконувати функції регуляції активності учня;
- проектування й перетворення відображеного відповідно до мети дії чи діяльності на нові образи, думки або почуття – безпосередні регулятори активності людини;
- утілення суб'єктивної реальності – образів, думок і почуттів у формі знакових або матеріальних конструкцій.

Отже, механізм творчості – майже єдиний засіб, що матеріалізує продукти психічної діяльності. Він – знаряддя людини, завдяки йому вона втручається в довкілля, практично змінює його, створює нові предмети і явища власними силами.

Розуміння його як засобу матеріалізації всіх форм психічного відображення, перетвореного або уточненого, має включитися в єдину систему психологічної експертизи.

Багатьом людям, навіть творчо обдарованим, не вистачає творчої компетентності. Можна виділити три аспекти такої компетентності [95]. По-перше, наскільки людина готова до творчості в умовах багатовимірності та альтернативності сучасної культури. По-друге, наскільки вона володіє специфічними «мовами» різних видів творчої діяльності, набором кодів, котрі дозволяють їй дешифрувати інформацію з різних галузей і перекласти «мовою» своєї творчості. Третій аспект творчої компетентності являє собою ступінь оволодіння особистісною системою «технічних» навичок та умінь, від якої залежить здатність здійснити задумані та «придумані» ідеї. Саме креативна здатність ґрунтується на творчій фантазії, яка є синтезом уяви та емпатії (перевтілення).

На нашу думку, важливим є розглянути структуру творчого процесу. Саме під час творчого процесу ми можемо говорити про формування креативності майбутніх учителів іноземних мов.

Творчий процес не можливий без творчої уяви. У педагогічному словнику С. Гончаренка дається таке визначення цього поняття: «Уява – психічний процес, що полягає у створенні людиною нових образів, думок на основі її попереднього досвіду. Уява тісно пов'язана з абстрагуючою діяльністю мислення. Уяву класифікують за ступенем умисності (довільна й мимовільна), активності (відтворююча й творча), узагальнення образів (абстрактна і конкретна) та змістом і видами професійної діяльності. Особливим видом уяви є створення образів бажаного майбутнього. Розвиток уяви – необхідний фактор підготовки підростаючого покоління до творчої діяльності» [54, 342].

Творча уява становить значний інтерес як здібність, яка відіграє важливу роль у всіх сферах людської діяльності і є її складовою [191, 129].

Закономірності розвитку уяви людини в онтогенезі намагався розкрити відомий французький психолог Т. Рібо. Він встановив три періоди цього розвитку, взявши за основу їхнього поділу специфіку взаємовідношення уяви та розуму.

Перший період – вік уяви – охоплює дитинство, підлітковий вік, а іноді й наступні роки; в цей період уява суб'єктивна, незалежна від розуму.

Другий період – антагонізм між чистою суб'єктивністю уяви і об'єктивністю розумових прийомів.

У третьому періоді уява стає раціоналізованою, «зникають юнацькі мрії, людина вступає в прозу життя». Лише в деяких людей завдяки збагаченню уяви розумовими прийомами вона не згасає, а набуває творчого характеру [за 191, 80].

Говорити про занепад творчої уяви у зрілому віці – означає мати на увазі лише довільне фантазування, що мало співвідноситися з дійсністю. Таке фантазування з віком згасає. Але його місце згодом посідає справжня творча уява.

Творча уява не можлива без творчої фантазії. Вона бере участь у духовному формуванні особистості. Активне життя людини починається у грі, і саме в ній фантазія створює особливий новий світ, в якому дитина відчуває себе певним господарем і завдяки якому вона, граючись, дістає можливість збагнути найпростіші відношення в оточуючій її дійсності. В. Белінський писав, що в дитинстві фантазія є переважно здатністю і силою душі, головним її діячем, першим посередником між духом дитини та світом дійсності, що існує зовні. Крім того, як слушно зазначає Е. Мейман, «фантазія є першою формою діяльності, за допомогою якої свідомість дитини перероблює засвоєний матеріал наочних уявлень і перетворює цей матеріал на її справжнє духовне надбання» [135, 471].

Творча фантазія має знайти здоровий вихід у людських учинках. Люди чомусь дбають про пасивне сприймання і майже зовсім забувають про виховання фантазії.

Підростаюче покоління не завжди оволодіває творчою силою фантазії, а стає пригніченим її руйнівною силою, спрямовуючи за принципами моралі, і т. д.

У зрілому віці фантазія не деградує, як твердять деякі психологи, вона лише переключається на виконання нових завдань, які ставить перед людиною суспільство, та істотно перетворюється.

У фантазійно специфічній діяльності психічні процеси, властиві людині, втрачають свою ізольованість, самостійність і перетворюються на моменти фантазії.

Аналізуючи цілеспрямовану перебудову діяльності організму і його психіки для здійснення певної функції, видатний фізіолог О. Ухтомський увів принцип домінанти як робочий центр нервових центрів. Він полягає в тому, що «поведінка організму, функціонування мозку різко змінюється, коли в тому або іншому центрі виникає джерело підвищеної збудженості. Воно набуває значення пануючого фактора в роботі інших центрів: накопичує в собі збудження із віддалених джерел, але гальмує здатність інших центрів визначатися тим, куди в даний момент переноситься пануюче джерело збудження» [233, 262-263].

Принцип домінанти добре пояснює специфіку людської психіки, яка здійснює цілеспрямовану роботу.

Для розкриття специфіки фантазії доцільно ввести поняття загальної та часткової мотивації, дійсне для протікання кожного психічного процесу. Загальний мотив фантазії полягає у створенні нового продукту з елементів, значно віддалених один від одного. На шляху досягнення цієї мети відбувається зміна часткових мотивацій, яка підкоряється провідній. Часткова мотивація може виступати на певних ступенях створення цього продукту як провідна. Ми можемо знайти окремі мотивації у задумі твору, а також при втіленні задуму в реальний твір.

Відмежування фантазії від інших психічних процесів вносить лише попередню ясність у характеристику її специфічних рис. Той висновок, що в процесі фантазії відбувається певний синтез віддалених елементів, примушує нас рухатися далі в глибину, в серцевину змісту цього поняття.

На думку відомого психолога В. Роменця, пошук смислу і створення нового образу мають у своїй основі насамперед зіставлення. Коли говорять про смисл фантазії, дуже часто як частковий її витвір наводять стародавню скульптуру – статую асирійського астрального бога – крилатої людини-лева. Тут зіставлені і зближені два дуже віддалених предмети. Сила лева, мудрість людини, перемога над простором – все це злилося воедино і висловило наочно потяг до влади над природою [191, 139].

І. Сеченов, якому належить визначна спроба природничо-наукового аналізу психічних явищ, висловив думку щодо уяви, зокрема механізму ідеалізації, шляхів її виникнення в юнацькому віці, випадків її позитивного й негативного впливу на характер людини. Він довів, що в юнацькому віці, завдяки властивій йому симпатійній уяві, легко виховати такі якості, як почуття обов'язку, любов до праці й добра [205].

К. Ушинський вважав, що в юності завершується період утворення окремих уявлень і, якщо не всі вони, то значна їх частина групується в одну мережу, досить обширну, щоб віддати рішучу перевагу тому чи іншому напрямку у способі мислення [234].

Вік молодості мало висвітлений у психолого-педагогічній літературі. Це здебільшого розробки спеціальних питань розвитку молоді людини або проблем виховної роботи з молоддю. Не менш важливе наукове й практичне значення має цілісна психологічна характеристика цього віку й насамперед його творчих можливостей.

Досліди, анкети, спостереження показують своєрідний розвиток психічних особливостей молоді. Адже провідна діяльність цього віку за В. Роменцем – оволодіння спеціальними знаннями і навичками з обраного фаху. Правда, можна говорити про характерні індивідуальні особливості пам'яті, мислення, уяви, почуттів і т. д. на ранніх вікових етапах, що свідчить про схильність людини до точних або гуманітарних наук.

Проте спеціалізованої пам'яті навіть у старших школярів здебільшого немає. Вона з'являється у наступному становленні людини.

Формування спеціального фахового інтересу, як правило, завершується обранням спеціалізації в рамках даної науки і вирішення її теоретико-методологічних та світоглядних питань. Ці пункти можна вважати вузловими етапами в розвитку наукового інтересу. З самого початку свого виникнення цей спеціальний інтерес в основі своїй був інтересом до творчої діяльності саме в цій галузі. Обрання фаху вчителя є по суті обранням сфери творчості.

Актуальності в психолого-педагогічних дослідженнях студентської молоді набуває питання про формування здібностей до наукового мислення – творчого оволодіння фаховими дисциплінами. Поступ в розробці даної проблеми полягає в дослідженні її на матеріалі творчого засвоєння ряду провідних наук – природничих і гуманітарних. Нас насамперед цікавить цикл гуманітарних наук у зв'язку з обраною проблемою формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної реальності, формування їхньої креативності, тобто розвитку творчого потенціалу.

Значний психологічний інтерес викликають індивідуальні особливості молоді у творчому процесі.

Вже у вік молодості в процесі оволодіння фахом яскраво починають вимальовуватись індивідуальні риси творця. Їхній розвиток завершується у вік зрілості, який із повним правом можна назвати віком зрілої творчої індивідуальності.

Уся практична сфера людської діяльності є вираженням прагнення людини до неповторності. Підтекст будь-якого вчинку, що серйозно торкається інтересів особи, може біти пояснений наступним принципом.

Кожна видатна людина має своє, притаманне лише їй бачення світу. Читаць ставить вимогу до письменника, поета, щоб той мав свій власний стиль. Це саме стосується і особистості вчителя. Ми навіть образили би людину, якби сказали, що вона творить так, як творили або творять інші.

У наш час, коли творчість людини дедалі більше набуває колективного характеру в зв'язку з величезною диференціацією наук та спеціалізацією виробництва, риси людини, пов'язані з неповторною творчою індивідуальністю, стають передумовою такої колективної творчості.

У процесі світосприймання і всієї життєдіяльності перед нами об'єктивно постає низка неоднозначних питань типу: «Хто або що є головним у цьому світі?». Намагаємось відшукати відповідь: матеріальні цінності; природні ресурси; рослинний чи тваринний світ, що оточує нас; можливо, досягнення науки й освіти. Значна частина людей, відповідаючи на це



запитання, стверджує: головне – це людина.

Стимулювальним чинником, стрижнем досягнення цього головного у навчально-виховному процесі є гуманістичне начало, що являється умовою формування креативності.

У нашому науково-педагогічному дослідженні ми робимо опертя на визначення С. Гончаренка.

Гуманістична педагогіка – напрям у сучасній теорії і практиці навчання й виховання, що виник наприкінці 50-х – на початку 60-х років у США як педагогічна реалізація ідей гуманістичної психології. Філософсько-ідеологічна орієнтація гуманістичної педагогіки близька до ідей педоцентризму, нового виховання і «прогресивізму». У центрі уваги гуманістичної педагогіки – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита до сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Саме досягнення особистістю такої якості проголошується гуманістичною педагогікою головною метою виховання на відміну від формалізованого передавання учням знань і соціальних норм у традиційній педагогіці. Із середини 60-х років у США функціонує Національний консорціум із гуманізації виховання – організація педагогів-прихильників гуманістичної педагогіки, які працюють у різних ланках системи освіти [54, 77].

Вітчизняний вчений А. Кузьмінський зазначає, що принцип гуманізації виховання передбачає створення умов для формування кращих якостей та розвитку здібностей людини, розкриття джерел її життєвих сил; гуманізацію взаємин між вихователями і вихованцями, постановку виховання в центр навчально-виховного процесу, повагу до особистості, її гідності, розуміння її запитів, інтересів, довір'я до неї, формування щирої, доброзичливої, милосердної людини [116, 90].

У визначенні шляхів відродження духовності народу, його гуманістичної спрямованості треба усвідомлювати, що ця проблема надто складна, а процес – довготривалий і багатоаспектний. Він має будуватися на принципі комплексності. Комплекс (лат. *complexus* – зв'язок, поєднання) – сукупність предметів чи явищ, що становить єдине ціле; комплексний – з'єднаний з будь-чим, складний. Комплексність у формуванні креативності особистості взагалі й формуванні гуманізму зокрема передбачає діалектичну єдність мети, шляхів і засобів впливу на особистість. У цьому процесі має бути розуміння усіма соціальними інституціями важливості формування креативності, узгодженість дій у цілісній системі виховання.

Науково-технічний прогрес вимагає розвитку творчого потенціалу кожної особистості і сам же є перпоною його розвитку.



Ще одним важливим соціальним фактором формування креативності є родина. У цьому соціальному угрупованні люди не ставлять перед собою певної творчої мети, а просто живуть, радіють, сумують, але при цьому максимально вільно почуваються, реалізуючи вічні потреби у продовженні роду, у піклуванні про нащадків, у коханні, любові та розумінні, у передачі накопиченого досвіду.

Американський психолог Ф. Вернон, досліджуючи продуктивних студентів американських коледжів, виділяє такі умови розвитку творчої обдарованості:

- моральна атмосфера в домі. Стабільність та чесність сім'ї. Можливість поважати батька та емоційна близькість з матір'ю;

- творча дитина живе, як правило, у живому та яскравому сімейному середовищі, де велика роль для жарту та для гумору. Її батьки – оптимісти, особливо мати;

- у родині є брати та сестри, тому соціальні ролі дитини більш гнучкі: вона є і старшою, і молодшою по відношенню до інших дітей у родині;

- велика роль для живої музики, при чому, додамо, не важливо, чи це гра на фортепіано, народних інструментах чи хоровий спів;

- батьки грають разом з дітьми або читають їм вголос, або беруть участь у театралізованих іграх, домашніх спектаклях, шарадах разом з дітьми;

- батьки звертають увагу не скільки на академічні успіхи, скільки на моральний розвиток дитини та її індивідуальні намагання;

- батьки творчих дітей бачать в них менше недостатків, більше їм довіряють, приділяють більше уваги їх внутрішнім якостям, а не зовнішнім досягненням;

- у сім'ї відчувається тепло та близькість із дітьми, повага до дитини та інтерес до її справ;

- у сім'ях творчих дітей мати часто буває не задоволена своєю освітою і хотіла б її підвищити, тобто вона є натурою, сприйнятною до нових знань.

Як показали американські дослідження, матеріальні умови не мають при цьому вагомого значення [291].

Метою формування креативної особистості у широкому значенні є виховання людини, яка б отримувала радість від процесу своєї праці, застосовувала нові методи та способи у своїй професійній діяльності.

Варто зауважити, що від педагога також вимагається постійне розширення своїх творчих здібностей. Дуже важко долати силу енергії, шаблону, формальностей, шукати нові засоби впливу на учня.

Це все мотивується такими факторами:

1) творчість педагога виявляється у здатності діагностувати психічний стан учня, рівень його здібностей, індивідуальні особливості його особистості;

2) педагогічна творчість – це здатність до передзахоплення, передбачення того, ким може стати учень, у яку сторону можуть розвинути його здібності;

3) творчість педагога полягає у тому, щоб бачити застосування творчих здібностей не тільки на заняттях, а у рамках вибраної спеціальності;

4) у процесі занять необхідно використовувати ті прийоми, які будуть найефективнішими для даного учня, у цьому і полягає індивідуальний підхід до навчання;

5) творчість педагога протікає «тут і зараз», вона складається з імпровізацій – миттєвих і точних реакцій поведінки відповідно до ситуації, на ту чи іншу неочікуваність у поведінці учня;

6) творчість проявляється у тому, щоб надати виразної форми заняттю – зі своєю експозицією, конфліктами, кульмінацією та розв'язкою. Таким чином, заняття є ніби маленьким спектаклем, мета якого – зацікавити учня [189, 63].

Як зазначає великий педагог В. Сухомлинський: «Творчість починається там, де інтелектуальні та естетичні багатства, засвоєні та здобуті раніше, стають засобом пізнання, засвоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість ніби зливається зі своїм духовним надбанням» [223, 464].

У чисельних дослідженнях переконливо доведено, що ефективним шляхом підготовки учителя до продуктивного спілкування з учнями є залучення останніх до групових форм навчання, організація активної міжгрупової взаємодії у класі. Це означає, що в основу розвитку комунікативної компетенції педагогів було покладено організацію груп педагогічного тренінгу, робота яких дещо відрізняється від тієї, яка описана у літературі.

Груповим формам психологічної роботи присвячено безліч різних матеріалів — теоретичних, методичних, дослідницьких. Проте ця тема залишається невичерпаною.

Сьогодні не можна уявити собі практичної діяльності педагога, психотерапевта, медика без різних видів групової роботи з дітьми і дорослими.

Педагогічний тренінг — це особлива форма групової роботи зі своїми можливостями, обмеженнями, правилами і проблемами. Він формує нові навички, допомагає освоїти інші психологічні можливості. Його особливість у тому, що вчить займати активну позицію, а засвоєння навичок відбувається у процесі переживання, особистого досвіду поведінки, почуттів, дій.

Тренінг — це форма активного навчання, яка дозволяє людині сформувати навички й уміння у побудові продуктивних психологічних та соціальних міжособистісних відносин, аналізувати соціально-психологічні ситуації зі своєї точки зору і позиції партнера, розвивати в собі здібності пізнання і розуміння себе й інших у процесі спілкування.

Урок-тренінг орієнтований на те, щоб навчитися спілкуватися, легко контактувати з людьми і, найголовніше, не боятися незнайомих людей. Спілкування для нас — найважливіший спосіб взаємодії і його розвиток тягне за собою розвиток інтелекту.

Спілкуючись один з одним, ми навіть не замислюємося над тим, скільки факторів та нюансів впливає на процес спілкування. Що ж відбувається? Ми зустрічаємо людину, сприймаємо її, спілкуємось та взаємодіємо з нею за допомогою мови жестів. Від того, наприклад, яке перше враження справить на нас людина, як ми побудуємо самообмін інформацією, залежатиме успіх спілкування.

У психології говорять про три сторони спілкування: комунікативну (обмін інформацією між людьми); інтерактивну (організація взаємодії між людьми, наприклад, потрібно узгодити дії, розподілити функції або вплинути на настрій, поведінку, переконання співрозмовника); перцептивну (процес сприйняття партнерами один одного при спілкуванні та встановлення на цій основі порозуміння між ними).

Разом з тим, варто зазначити, що розвиток креативних здібностей індивідів та розвиток самого поняття креативності у сучасній психолого-педагогічній науці у контексті віртуальної педагогічної взаємодії педагога та вихованців штовхає нас до розгляду ще одного засобу творення вищезазначеної інтеракції — використання методів арт-терапії.

Арт-терапія як професійна діяльність порівняно нова галузь науки та практики. Як самостійна практична діяльність вона стала виокремлюватися у 40-50-х рр. минулого сторіччя у Великобританії та США. Поступово відбувалось становлення арт-терапії і як наукової дисципліни, розвиток системи підготовки фахівців, набуття статусу особливої професійної діяльності.

Взагалі арт-терапія є досить ефективною формою для навчання. Вона допомагає побачити нові перспективи у будь-якій ситуації і пропонує стимулюючі методи для засвоєння та запам'ятовування навчальної інформації.

Арт-терапія представляє у собі досвід успішної діяльності, оскільки створення будь-якого творчого продукту само по собі несе відчуття задоволення.

Арт-терапія пропонує людині відчувати контакт з іншою людиною [189].

Особливого інтересу набуває розвиток арт-терапії у контексті соціально-культурної діяльності. Такий аспект є цікавим і для нас, оскільки у нашому науково-педагогічному дослідженні ми намагаємось розглянути концептуальні засади віртуальної педагогічної взаємодії, а арт-терапія, як і креативність, на нашу думку, відіграють неабияке значення при характеристиці цього поняття.

Важливість використання арт-терапевтичних мотивів при формуванні креативності вихованців годі і переоцінити, оскільки і перше, і друге поняття пов'язані з вирішенням спільного кола проблем – знаходження нових звичних способів існування, мислення, відчуттів і взаємодії.

У арт-терапії відбувається розвиток креативності як процесу, протилежного імітації, де вимагається лише слідувати визначеним напрямком, копіювати образ або навчитись бути технічно довершеним.

Зазначимо, що віртуальна педагогічна взаємодія розглядається нами як природне явище, створюване за допомогою уяви та інших психічних процесів на основі розвитку креативності – нестандартного мислення.

У зв'язку з цим, арт-терапія має визначальний характер, оскільки розвиток уяви є частиною такого виду діяльності. У цьому контексті уява включає здатність розраховувати власні можливості, здатність до ризику, використовувати старі ідеї для створення нових. Уява дозволяє досліджувати і зіставляти уже відомі ідеї і сприйняття засобами візуальної експресії.

Учені виділяють ряд умов використання арт-терапевтичних мотивів для формування креативності [189]:

- «установка на дозвіл». Креативність розвивається, коли нема негативних суджень, оцінок. Потрібне внутрішнє відчуття свободи від правил. К. Роджерс вважав, що креативність тісно пов'язана з відкритістю особистості до експерименту. Здатність бути толерантним до незвичної, спірної інформації і є ключем до креативності;

- здатність захищатись від страху у тому змісті, що інші можуть подумати про нас і про нашу діяльність. Для цього варто лише довіряти творчому процесові і слідувати власній інтуїції. Креативність спалахує тоді, коли ми вміємо відчувати те, що дійсно є важливим для нас, а зовсім не тоді, коли ми намагаємось відповідати гарній оцінці інших людей;

- уміння не турбуватись про «марність» витрачених матеріалів та часу. Креативність має на меті свободу експерименту, а це, у свою чергу, - здатність використовувати матеріали у необхідній кількості і за не визначений проміжок часу;

- розуміння ідеї про те, що нема нічого «правильного» чи «неправильного» під час творчого процесу. Уміння з повагою ставитись до тих чи інших «помилки» під час створення творчого продукту досить часто відкриває

дорогу творчому натхненню. Так, якась «неправильна лінія» чи «непотрібний штрих» на створюваному малюнку можуть привести до нових відкриттів та неочікуваним результатам;

- уміння переборювати хвилювання з приводу «непрактичності» або «марності» вашої діяльності. Мета арт-терапії – зовсім не створення тих чи інших корисних речей, а сам творчий процес;

- розвиток мотивації і захоплення процесом. Розвиток креативності у процесі арт-терапії вимагає терпіння та відданості цій діяльності. Вираз «креативність на 5% складається із натхнення, а на 95% – з важкої праці» є справедливим. Саме цілеспрямована і захоплена діяльність дає свободу креативності.

Аналіз основних підходів до вивчення креативності на комунікативному рівні свідчить про наявність проявів креативності в сфері комунікації, що виправдовує використання терміну «комунікативна креативність» (К. Роджерс, А. Маслоу, У. Кала, О. Саннікова, Н. Хрящева, С. Макшанов та ін.). Виявлено, що існуючі дослідження спрямовані, в основному, на пошук або комунікативних, або креативних властивостей особистості. Існують також роботи, в яких використовується термін «комунікативна креативність» (Н. Вишнякова), проте психологічна характеристика цього феномену, його функція, компонентний склад показників, а також їх індивідуальна специфіка практично не розглядаються.

Мусимо зауважити, що у вітчизняній та зарубіжній психології й педагогіці при дослідженні властивостей особистості, які виявляються у спілкуванні та творчості, накопичено змістовний теоретичний та емпіричний матеріал, аналіз якого дозволяє вийти на структурне розуміння комунікативної креативності, на виділення конкретних формально-динамічних та якісних її показників. У більшості досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів, присвячених проблемі творчості та креативності, під креативністю розуміється комплекс рис особистості, що дозволяють творчо вирішувати проблеми в різних галузях діяльності (О. Мотков, О. Петрайтіте, Л. Малімон, Л. Єрмолаєва-Томіна, В. Козленко, В. Рибалка, С.Арієті, Т. Амабайл, Ф. Баррон). Під товариськістю (вид активності у спілкуванні) розуміють стійку психодинамічну характеристику індивіда, яка виявляється у сильно розвинутому прагненні до спілкування, до особистого контакту з іншими людьми. Товариськість охоплює наступні параметри: потребу в спілкуванні, ініціативність, швидкість реакцій, широту кола спілкування, легкість вступу в контакт, стійкість та виразність спілкування (А. Ілліна, О. Крупнов, В. Домодєдов, Л. Жемчугова, О. Саннікова).

Комунікативна креативність як цілісна властивість особистості поєднує комплекс інтелектуальних, емоційних та поведінкових особливостей індивіда, які сприяють нестандартному, нешаблонному рішенню ситуацій, що виникають у спілкуванні, допомагають генерації оригінальних ідей та засобів спілкування, вибору найбільш оптимальних стратегій поведінки, розв'язанню проблем, що виникають під час взаємодії з іншими людьми [16].

На формально-динамічному та якісному рівнях комунікативна креативність може бути представлена наступними показниками: легкість у спілкуванні, схильність до самопрезентації, незалежність, конфліктність, емоційна стійкість у спілкуванні, схильність до маніпулювання, експресивність, комунікативна компетентність. Поєднання всіх параметрів конкретизується у загальному показнику комунікативної креативності [19].

Запропонований компонентний склад формально-динамічних і якісних показників комунікативної креативності не є вичерпним і остаточним, проте наведені показники, все ж є репрезентативними, тому що характеризують найбільш типові виявлення досліджуваної властивості. Згідно з розумінням інтегральної індивідуальності (Л. Мерлін), якщо ряд показників містить основні характеристики рівня, до якого вони належать, тобто є достатньо репрезентативними, то основні закономірності, які виявляються при їх дослідженні, об'єктивно відображають ті ж самі тенденції решти показників даного рівня властивості особистості, що вивчається. Існування означених показників комунікативної креативності підтверджено літературними джерелами (О. Саннікова, В. Моляко, В. Козленко, Л. Шрагіна, У. Кала, О. Яковлева, Р. Стернберг, Ф. Баррон, А. Маслоу, А. Лук, Р. Гуревич, В. Мельников, Л. Ямпольський, Р. Грановська, І. Березна, О. Разумникова, О. Шемелина, О. Бодальов, Н. Кузьміна, В. Щербіна, Д. Узнадзе, О. Власова, Н. Хозратова, Н. Майер, К. Дулгер, Р. Стернберг).

Креативність розвивається за врахування багатьох факторів. До зовнішніх відносять і особливим способом організований простір, і матеріли, і атмосфера безпеки. До внутрішніх – стан натхнення.

Креативність досить дієво впливає на особистість у цілому, даючи можливість для експерименту, дослідження, відкриття, знаходження внутрішніх ресурсів та їх реалізацію у самозміні та внутрішньому ростові.

*РОЗДІЛ 2*  
*МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-*  
*КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ*  
*У ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМАХ УКРАЇНИ ТА ЗАРУБІЖЖЯ*

*2.1. Вплив глобалізаційних процесів на розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземних мов*

Кінець двадцятого століття вивів комунікаційні процеси на новий рівень. Робота з інформацією стала однією з виробничих сил суспільства. Для групи розвинених країн, які входять до організації економічного співробітництва і розвитку, темпи зростання економіки залежать від підтримки і розширення глобальної бази знань, що стала можливим в умовах інформаційного суспільства. Сьогодні ці країни розвивають свою економічну міць, ґрунтуючись на знаннях, створюють мільйони робочих місць, пов'язаних з використанням новітніх технологій.

Концепцію інформаційного суспільства розробляли Д. Белл, З. Бжезинський, Й. Масуда, Ф. Машлуп, Т. Стоуньєр, О. Тоффлер, Ю. Хайяші та ін. Вони обґрунтували думку, що основним ресурсом подальшого розвитку суспільства стануть знання та інформація. Проблему розбудови інформаційного суспільства в Україні розглядають В. Биков, М. Згуровський, Я. Жаліло, А. Колодюк, Г. Почепцов та ін.

Інформаційна революція радикально змінила інструментальну основу, способи та технології передачі, зберігання інформації, кардинально збільшила об'єми інформації, яка є доступною активній частині населення планети. Під зростаючим пресингом цієї революції світ вступає до інформаційного віку. Формується планетарне інформаційне суспільство. Швидкими темпами зростають інформаційні потоки, для обробки яких збільшується кількість комп'ютерів, створюються інформаційні мережі. З'явився вільний ринок ЗМІ. Швидко розвиваються традиційні і створюються нові інформаційні технології, розширюються вікна у міжнародний інформаційний ринок. Формується індустрія інформаційних технологій, що обслуговує ринок розваг, сферу домашніх послуг (оплата рахунків, замовлення продуктів тощо).

У інформаційному соціумі рівень життя, характер праці та відпочинку, система освіти та ринок безпосередньо відчують на собі зростаючий вплив індустрії інформації та знань. Капітал та праця як основа індустріального суспільства тут поступаються місцем інформації та знанням, а зростаючий вплив індустрії інформаційних та телекомунікаційних технологій на всі сфери життєдіяльності техногенного суспільства тягне за собою заміну соціальних класів недиференційованими «інформаційними співтовариствами».



Інформаційне середовище сучасного суспільства – це галузь соціальної діяльності суб'єктів, яка пов'язана із створенням, зберіганням, перетворенням і споживанням інформації. Вона включає в себе знакове середовище соціума, яке оточує людей у інформаційному суспільстві. Ззовні це середовище є спонтанно збільшуваною «гробницею» комп'ютерних та телематичних систем глобальної комунікації, яка оточує індивіда цього соціуму і або спричиняє на нього вплив, або відчуває з його боку ті чи інші впливи. Ця «гробниця» інформаційних систем, що використовують засоби обчислювальної техніки і які взаємодіють один з одним засобами комунікаційних каналів, як правило, позначається терміном «інформаційна мережа». Парадигмальним прикладом таких мереж є Інтернет, який, будучи самоорганізуючою системою, багато в чому «повторює» еволюцію соціальних систем. Основне призначення Інтернету – організація оптимальних умов для інформаційної взаємодії між користувачами у соціально-інформаційному просторі при вирішенні життєвоважливих завдань соціуму. Тут соціальні інтеракції відбуваються шляхом обміну інформацією. У соціальному просторі інформаційного суспільства тканина інформаційних інтеракцій – це і є тканина соціальної взаємодії [145, 231].

Сам Інтернет тут представлений як «Мережа мереж», яка є, з одного боку, соціально-інформаційним середовищем для своїх користувачів, а з іншого – складовою частиною ноосфери планетарної цивілізації. Кожна підсистема соціально-інформаційного середовища розглядається як підструктура системи більш високого рівня і тому є уже інформаційним утворенням по своїй суті. В інформаційному соціумі інтерфейс взаємодії «людина-комп'ютер» складає фундамент Інтернету і є одним з його ключових принципів. Ззовні Інтернет нагадує своєрідну інформаційну машину, яка функціонує за певними правилами; вона створення для здійснення зв'язку користувачів з власниками інформаційних ресурсів та послуг. Однак при більш детальному осмисленні Інтернету, при якому він розуміється як прототип глобальних інформаційних мереж майбутніх планетарних соціумів, Інтернет стає випадковим артефактом, не побічним, підручним засобом глобального ринку, а дечим більш доленосним, ніж цей ринок. Адже справа не тільки прагматично-утилітарному використанні Інтернету. Він є найбільш впливовою реалією нашого часу, яка сьогодні повинна розумітись як провісниця незмірної кількості глобальних інформаційних мереж. Сучасні дослідники павутини подібних мереж розмірковують про те, який саме вплив можуть справляти такі мережі на еволюціонуючу планетарну цивілізацію [145, 231].

Справляючи найбільш радикальні виміри традиційного розуміння соціальної ролі смислу, мислення, знання, комунікації, діяльності, гуманітарна революція формує новий життєдіяльний образ наукоємного майбутнього.

У формуванні цього образу важливу роль відіграють технології, які позначаються термінами «hi-hume» та «hi-tech» [145, 232].

Терміни «hi-hume» та «hi-tech» означають два типи технологій, які використовуються людством у процесі самовиробництва себе у світі. Об'єктом «hi-tech»-технологій є зовнішній світ, фізичний космос, макрокосм. Об'єктом «hi-hume»-технологій є людина у повноті його вимірів, тобто мікркосм, який охоплює світ людських генів, людський геном, генокод, тілесність, людську нейросистему. За умови вищевказаного, легко зрозуміти, чому другу категорію технологій визначають терміном «гуманотехнології».

Практика використання гуманотехнологій поставила під знак питання характерну для ментальності Заходу метафізичну опозицію «суб'єкт-об'єкт», яка, як відомо, має етичну природу, яка виявлена ще Е. Кантом. Категорія «об'єкт» у цій позиції означає все те, що предметом технологічних перетворень не може бути в принципі. У рамках новочасової ментальності людина як суб'єкт розумних дій розуміється не як засіб, а як мета інших розумних істот. Змушувати гуманотехнології до перетворень тут означає здійснювати антигуманний, аморальний вчинок. Саме це положення класичної гуманітарії і заперечують ентузіасти гуманотехнологій, які називають себе «трансгуманістами». Позиціонуючи себе по відношенню до ренесансних і новочасних гуманістів, транс гуманісти поділяють їх мету. Однак у засобах і методах досягнення цієї мети їх позиції радикально відрізняються [145, 233].

Загалом, можна зробити висновок, що інформаційно-гуманітарна революція і каталізуюча нею практика використання технологій суперавтоматизованих просторів несуть у собі потенційні загрози вільному розвитку людської вітальності, імунної системи суспільства, індивідуальної і колективної свободи. Вони приближують техногенне суспільство до неоднозначно передбачуваного наукоємного майбутнього, а до стану екзистенційної нестабільності, невизначеності, негарантованості до того суспільства, яке після Ульріха Бека називають глобалізуючим «суспільством ризиків» [145, 249].

Сучасні соціологи і політологи по-різному відповідають на питання про місце інформаційного суспільства в історії людства. Одні вважають, що поняття «інформаційне суспільство» і «постіндустріальне суспільство» є синонімами. Інші розглядають «інформаційне суспільство» як різновид постіндустріального. Треті вважають інформаційне суспільство одним із етапів розвитку постіндустріального суспільства. Четверті виводять його за рамки постіндустріального і розглядають як етап, який приходить, щоб змінити його. Незважаючи на розбіжності, всі вчені єдині в тому, що мова йде про новий етап цивілізаційного розвитку [57, 52].

Загалом інформаційне суспільство – це комплексне поняття, що складається з різноманітних аспектів політичної, соціальної, економічної та гуманітарної природи, якому властива висока динаміка росту. Суть концепції інформаційного суспільства полягає в тому, що першорозрядного значення в розвитку всіх суспільних сфер набувають знання, інформація та інтелектуальний потенціал людини. Поняття виникло на початку 90-х років ХХ століття. Основними об'єктивними факторами його появи було різке зростання ролі знань та інформації. Які стають важливим стратегічним ресурсом суспільства. Прискорений розвиток високотехнологічних галузей економіки, широкий доступ громадян до інформації, освіти, культурних надбань, можливостей роботи і спілкування, завдяки бурхливому розвитку і потужним можливостям інформаційно-комунікаційних технологій [65, 363].

До основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в Україні віднесені:

- створення постіндустріальної економіки шляхом прискорення впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в усіх сферах суспільного життя, діяльності державної влади та органів місцевого самоврядування;

- широке використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту для затвердження демократичних форм державного управління, удосконалення відносин між державою і громадянами, зміцнення демократичних інститутів, становлення електронної форми взаємодії між владою і громадянами;

- забезпечення комп'ютерної грамотності населення, насамперед створенням освітньої системи, орієнтованої на виклики інформаційного суспільства; формування системи цінностей і пріоритетів інформаційного суспільства та використання нових інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні особистості;

- створення національної інформаційно-комунікаційної інфраструктури й інтеграція її зі світовою інфраструктурою [65, 364].

Основні характерні особливості інформаційного суспільства такі:

- збільшення ролі інформації і знань у політичному, економічному, соціальному та культурному житті суспільства;

- зростання обсягу інформаційно-комунікаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті;

- створення глобального інформаційного простору, що забезпечує:  
а) ефективну інформаційну взаємодію людей; б) їх доступ до світових інформаційних ресурсів; в) задоволення їх потреб в інформаційних продуктах і послугах [65, 364].

Метою інформаційного суспільства є комплексний та органічний розвиток людини, створення умов для її духовного й розумового збагачення, нарощування людського капіталу як основи розвитку політичної, соціальної, економічної, гуманітарної, культурної та ін. сфер суспільного життя, насамперед в інтересах підвищення добробуту громадян, ефективності економіки та зміцнення державності [65, 364].

Інформаційне суспільство характеризується низкою показників: техніко-технологічними; соціально-економічними; політичними; інтелектуальними. До технологічних характеристик інформаційного суспільства відносять: наявність і використання персонального комп'ютера як невід'ємного атрибуту кожної сім'ї, організації, підприємства, установи; налагоджену працю локальних, корпоративних, національних і міжнародних інформаційних мереж, які забезпечують оперативну комунікацію членів суспільства; нові види діяльності інформаційних мережах; посилення ролі центрів, які забезпечують автоматизовану генерацію, зберігання, обробку і використання різних видів інформації.

В Україні дослідженням проблеми розвитку інформаційного суспільства займається значна кількість фахівців, зокрема С. Азаров, А. Колодюк, В. Лисицький та ін., які розробили низку інформаційно-аналітичних матеріалів.

На думку Парафійник Н. інформаційне суспільство – це суспільство, де процес комп'ютеризації дає людям доступ до надійних джерел інформації, позбавляє їх від рутинної роботи, забезпечує високий рівень автоматизації виробництва [57, 53].

Якщо говорити про розвиток інформаційного суспільства в Україні, то на думку вчених, це питання є досить суперечливим. З одного боку Україна має один із найбільших у світі індексів освіченості, великий науковий потенціал, з іншого боку, належить до країн з низько технологічною промисловістю та слаборозвинутою інфраструктурою. Технічний рівень і масштаби зростання інфраструктури в Україні залишаються значно нижчими, порівняно з європейськими показниками. Зокрема рівень охоплення соціальними телефонними лініями зв'язку в країні – 30%, у Європі – 40%, мобільною телефонією в Україні 5,5%, в Європі – 50%, Інтернет в Україні 4,5%, в Європі – 36% [76, 107-108]. Щодо охоплення населення України Інтернетом, то 55% українських споживачів проживає в Києві, ще одна третина (29%) припадає на жителів міст Одеси, Дніпропетровська, Донецька, Харкова, Львова, Запоріжжя. Кількість жителів сільської місцевості, що є користувачами Інтернет, дуже мізерна [76, 110]. Варто зазначити, що розвиток українського сегменту мобільного зв'язку, зокрема Інтернету, впродовж останніх років характеризується стабільним зростанням.

Верховна Рада України прийняла низку важливих законів, які є достатньою законодавчою базою для побудови інформаційного суспільства (Закони України «Про інформацію», «Про захист інформації в автоматизованих системах», «Про Національну систему конфіденційного зв'язку», «Про інформаційні агентства», «Про науково-технічну інформацію», «Про Національну програму інформатизації», «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про порядок висвітлення діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування в Україні засобами масової інформації», «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів», «Про електронні документи та електронний документообіг» та ін.). Важливим елементом інформації країни є прийнята Міністерством освіти і науки України програма інформатизації середньої школи [57, 55].

В Україні створені і активно працюють недержавні організації, які спрямовують свою діяльність на розвиток інформаційного суспільства в країні: Асоціація комп'ютерних клубів України, Асоціація «Україна – розвиток через Інтернет», Асоціація учасників ринку безкадрових мереж передачі даних, Всеукраїнська громадська організація «Інформаційне Суспільство України», громадська організація «Українська Інтернет спільнота». Фонд «Інформаційне Суспільство України», громадська організація «Інтерньюз-Україна», Інститут Інформаційного Суспільства, Інтернет Асоціація України, Прайвес Україна та ін.

Змалювати картину інформаційних процесів в Україні доречно такими штрихами: спочатку досить швидке зростання телефонії, на базі якої формується доступ до Інтернету, але комп'ютеризація проходить дещо мляво, що дозволило західним експертам на порозі XXI століття віднести Україну на 100-те місце за кількістю комп'ютерів на тисячу населення. Проте поступово процес набуває стрибкоподібного темпу розвитку: утворення TV-мережі кабельного, супутникового транслявання, впровадження виділених ліній Інтернету, вільне сприймання інформації, певних зразків культурних надбань новин; поширення DVD програвачів, які підсилюють або витісняють – залежно від обставин – TV-мережу. Формуються периферійні центри, в яких першочергово відбувається поширення як інформаційних технологій, так і самої інформації. Це, так би мовити, «регіональні столиці», від яких розходяться хвилі інформаційного супроводу подій. Тобто, на думку В. Рябокляча, немає цілісного і суцільного «інформаційного поля» суспільства, є точки концентрації і є точки слабого інформаційного покриття. Це і є наслідок перебудови, що затяглась майже на 20 років, і економічного провалу, і хаосу політичних ігор, що призводить до стабільної нестабільності, карикатурності [57, 58].

Широке застосування інформаційних технологій призводить до нової стратифікації суспільства – інформаційно багатих і інформаційно бідних (розвинені та інші). Варто враховувати, що 80% обсягу інформації і інформаційних продуктів створюються англійською мовою, але 75% населення її не знають [76, 109].

Загалом розвиток інформаційних процесів носить глобалізаційний характер. Разом із тим, не існує єдиної ідеальної моделі розвитку інформаційного суспільства. Незважаючи на глобальність цього явища, кожна країна здійснює поступ у такому напрямі власним неповорним шляхом. Країни світу сьогодні перебувають на різних етапах розробки та втілення своїх стратегій розвитку інформаційного суспільства. Вектор нашої країни на створення інформаційного суспільства є очевидним. Україна належить до країн, у яких розвиток інформаційного суспільства лише починається.

У зв'язку з широким впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та розвитком інформаційного суспільства, комп'ютер стає ефективним засобом комунікації особистості як з усім світом, так і з найближчим оточенням, тобто комп'ютер забезпечує «контакти учня з живими людьми» [217, 64], включаючи і представників інших культур та носіїв іноземних мов. Прикладом цього є міжкультурне спілкування в мережі Інтернет, коли учень покращує та розвиває свої навички комунікації та писемного мовлення. На уроках іноземної мови використання Інтернет-сайтів також є доцільним. При чому вчитель може використовувати не тільки сайти суто навчальної спрямованості, а також рекламні сайти (інтернет-сайти готелів, ресторанів, навчальних закладів тощо). На думку українського фахівця О. Скубушевської, використання оригінальних інтернет-сайтів є додатковим мотиваційним стимулом, сприяє максимізації лінгвістичної та екстралінгвістичної компетенції [212, 47]. Застосування сучасних інформаційних технологій при навчанні іноземної мови не тільки не є загрозою для гуманістичної спрямованості освіти, але і виступає адекватною відповіддю на виклики полікультурної соціальної реальності.

Полікультурне виховання особистості є на часі. Досить великої уваги приділяється вченими для розробки та конкретизації полікультурності у системі інформаційного суспільства. В основі полікультурного компоненту міжкультурної комунікації лежить усвідомлення зв'язків між «світом походження» та «світом спільноти, мову якої вивчаєш». Міжкультурна свідомість здатна поєднати обидві мови та культури в єдиний контекст, що є необхідною умовою орієнтації в межах сучасного суспільства, яке знаходиться на перехресті процесів глобалізації та полікультуризації.



Хоча деякі дослідники говорять про те, що політика мультикультурної освіти не тільки не виконує завдання формування толерантної особистості, але й підтримує існування культурних бар'єрів між різними етносоціальними групами (наприклад, у США) [113, 187]. Проте це твердження є дуже дискусійним. При полікультурному вихованні учнів важливу роль відіграє інтеркультурна комунікація – особливий тип культури, який характеризується адекватним взаєморозумінням людей, які належать до різних національних культур, інтеркультурною компетенцією, толерантністю, емпатією особистості та міжнаціональною злагодою [216, 99]. Через вивчення іноземної мови відбувається усвідомлення приналежності власної культури до єдиного загальноєвропейського простору. Отже, метою мовної політики Ради Європи є збереження і примноження багатой спадщини у вигляді мовного і культурного різноманіття, що, по суті, є поглибленням гуманістичних тенденцій у суспільстві.

Статус досліджень глобалізації і сталого розвитку вже визначено, але розробка концепції інформаційного суспільства ще такого статусу не має [192, 30].

Сьогодні інформаційне суспільство продовжує розглядатись як технологічна перспектива впровадження інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій, суспільні орієнтири якої визначаються іншими концепціями суспільного розвитку, насамперед сталого розвитку.

Сучасний стан розробки концепції інформаційного суспільства характеризується невизначеністю співвіднесеності цієї концепції з іншими концепціями суспільного розвитку – глобалізації, сталого розвитку, ноосферної, концепції відкритого суспільства тощо.

Очевидно, що збереження стереотипів у витлумаченні інформаційного суспільства є однією з основних причин, з яких інформаційне суспільство не може й досі здобути статус визначальної, інтегруючої спільної стратегії.

Виходячи з набору фізичних серверів та їх модулів, віртуалізація в сьогодишній практиці інформаційного суспільства характеризує можливість здійснення переходу від того, що відбувається на логічному рівні. Сьогодишня реальність, що визначається певною автономністю системного рівня програмного забезпечення від апаратного, яка відкриває новий вимір логічного – суспільний, була фактично підготовлена теоретичним і методологічним розвитком програмних систем, внаслідок чого апаратний рівень – рівень «заліза» - практично втратив свою визначеність. У новій ситуації могутні гіганти, насамперед Intel, стали на шлях створення нового бачення стратегії розвитку інформаційного суспільства, в якому апаратний, технічний, у тому числі й комп'ютерний рівень, мають займати нове, але значуще місце.



Редукція до комп'ютера як машини втрачає актуальність у тому числі й тому, що комунікація робітників і користувачів із системою як з середовищем, в якому здійснюється суспільна робота й надаються суспільні послуги, сьогодні може здійснюватися вже не стільки з комп'ютера, а й з телефону чи будь-якого мобільного пристрою [192, 32].

Інформаційне суспільство як суспільство сьогодення робить фактором об'єднання соціальних, економічних, технічних та екологічних інтенцій суспільного розвитку. Сьогоднішні дослідження, в яких віртуалізацію суспільства розглядають як один із важливих наслідків глобалізації, знаходяться в межах розуміння цивілізації як технологічної цивілізації. Віртуалізація при цьому витлумачується як значний успіх технологічної цивілізації, що стоїть поряд з освоєнням земних надр, світового океану, в тому числі й глибин, повітряного і космічного простору [129].

Дослідження, що стають основою сучасного проектування навчальних систем та розвитку інформаційного суспільства в цілому, включаючи в себе теоретичні й методологічні досягнення сучасної інформатики, створюють нову форму втілення наукових надбань у контексті суспільної дії.

Замість предметно-матеріальної, речової форми матеріалізації знання у формі технології – інструменту людської діяльності, йдеться про створення нових функціональних можливостей програмних систем засобами розвитку абстракції та ієрархії. Чим складніша система, тим більше рівнів абстракції потрібно створити. Така система, в якій когнітивний креатив втілений, не тільки реалізує набір функцій, а й втілює більш глибокі механізми предметної галузі, що відкривають можливості розвитку функціональності системи в умовах змінюваного контексту. Зв'язок розвиненості абстракції зі зміною функціональності є визначальним. Когнітивний креатив не є породженням тільки абстракції, це – креатив функціональності систем на основі абстракції та її рівнів [192, 42].

Когнітивний креатив розкриває глибинні зв'язки між творенням нового на семантичному рівні абстракції, що надає можливість відкривати на основі узагальнень нові зв'язки та відносини, створюючи тим самим якісно нові механізми, що визначатимуть функціональні можливості програмних систем. Креатив, підкреслений поняттям винаходу, розглядається як рух у сфері абстракції, що здійснюється на основі досягнених узагальнень. Саме від цих «винаходів» досягнених узагальнень і створених рівнів абстракції і залежить те, що буде здійснювати створена програмна система. І це зумовлює розрив між тим рівнем абстракції, що є на стадії аналізу і дослідження предметної області, і тим рівнем, що буде покладений в основу того, що проектується [192, 46].

Нові теоретичні і методологічні досягнення інформатики зробили можливим на основі творення у сфері абстракції, ієрархії, уявлень і логічних моделей знайти форми потужного впливу не тільки на фізичний рівень, а й на соціальні прояви суспільного життя. Використовуючи здатність програм на основі семантичного рівня розвитку абстракції, що не втілюється безпосередньо у фізичну форму, розвивати управління процесами, які відбуваються на рівні матеріальному, нові теоретичні і методологічні досягнення сучасної інформатики розвили цю здатність до нової форми дослідницької, проективної, креативної діяльності.

Розвиток теоретичного і метрологічного в сучасній інформатиці відкриває шлях на основі породження когнітивного створювати нові форми реальності, що існують не тільки на апаратному, мережному, а й на найвищому – соціальному рівні.

Когнітивний креатив – це креатив нелогічного: абстракцій, ідей і концепцій. Це креатив реально існуючого через творення логічного: якісно нових систем, інкорпорованих у внутрішній простір корпорацій, інституцій та організацій, що формують сучасний ринковий простір у глобалізаційному контексті, і все більш детально «прописують» внутрішній соціальний простір [192, 47]. Сьогодні – це креатив нових суспільних форм існування інформаційного суспільства.

Формування нового образу інформаційного суспільства на основі розвитку його соціальної функціональності й нового типу соціальних зв'язків орієнтоване на ствердження активної, когнітивної форми – форми дослідження як основи нового типу суспільних трансформацій. Новітній образ інформаційного суспільства, що розвивається на основі досліджень і перетворення всіх проявів його функціонування на предметну галузь, характеризує суспільство, що найбільше відповідає культурним і національним традиціям розвитку, створюючи свій тип власної соціальної функціональності. Постановка проблеми когнітивного креативу стимулює розуміння того, що становлення новітньої форми інформаційного суспільства як найбільш адекватної форми культурної, національної, державної та історичної само ідентифікації не може відтворюватись у відвертих формах технологічного запозичення. Орієнтація на нові світові досягнення, теоретичні і методологічні здобутки сучасної інформатики й найновіші продукти не може перетворитися на форми звичайного дилерства провідних фірм.

Постановка проблеми когнітивного креативу акцентуалізує новий тип розвитку – не такого, що не має власного культурного й національного обличчя, суто технологізованого і чужорідного для існуючих соціальних і культурних форм життя та української ментальності.

Усвідомлення значення когнітивного креативу є шляхом для знаходження власного національно-державного і національно-культурного обличчя в глобалізаційному просторі інформаційної цивілізації [192, 51].

Витлумачення стратегії переходу від глобального інформаційного суспільства, в якому робиться акцент на доступ до інформації та входження до інформаційних інфраструктур, переходячи через стереотипи, що існують на регіональному й національно-державному рівнях, підтримують образ інформаційного суспільства як інформаційно-комунікаційного середовища, основою якого продовжують бути не електронні форми комунікації.

Новий тип проектної культури, який відкриває когнітивний вимір інформаційної цивілізації, робить опертя не на теорію як форму організації знання і засоби її переходу в практичне, а стає формою виразу розвитку цивілізації на основі досліджень і розвитку когнітивного креативу в сфері творення нових програмних систем.

Проективність нового типу культури охоплює сферу не тільки проектування і програмування, а й поширюється на сферу наукових досліджень.

Проект став універсальною формою організації наукових досліджень, що поширюється на традиційні й нові форми виробництва наукового знання. Народження цієї форми означає, що соціальні, економічні фактори діють безпосередньо, вплив їх значно сильніший і те, що раніш було розведено по різних автономних системах, які утворювали засіб суспільного існування науки в межах проекту, виявилось на значно меншій відстані і у формі взаємодіючих впливів [192, 296].

Форма проекту в організації фундаментальних досліджень, окрім позитивних, виявила й негативні явища. Так попередня форма наукового дослідження, що ґрунтувалася тільки на експерименті й виключала безпосередню дію факторів соціального порядку, створювала більший простір і надавала більшу свободу, в той час як форма проекту заздалегідь вимагає отримання певного результату.

У проекті роздільне існування науки як соціальної, інтелектуальної, інформаційної та когнітивної систем виявляється значно ближче пов'язаним, ніж будь-коли. Проте сама форма проекту не означає спрямованості дослідження на ту чи іншу мету – виробництво знання чи цілі функціонування в суспільному контексті.

Проектування отримує суспільно-творчу, креативну функцію, воно, власне, творить історію. І ця форма творчості, що базується на розкритості творчого потенціалу людини та на визначенні цінностей свободи, створює нові принципи і правила, без яких не можна досягти успіху на основі політичного балансу «технарів» і бізнесменів [17, 110].

Деяким в ХР подобається саме те, що дисципліна створює у програмістів відчуття, що вони займаються саме тим, чим вони займались би, якби їх ніхто не примушував спеціально займатися тією чи іншою проблемою. При цьому ХР забезпечує загальний розвиток проекту в заданому напрямі [17, 65].

Розуміння культури як форми гри і розуміння людини як *homo ludens* – людини, що грає (за Гейзингою) доповнюється в ХР новими вимогами, що створює нову, справжню культуру проектування.

Насамперед, ця гра, спрямована на перемогу. Грати заради перемоги, тобто заради досягнення нового ступеня розвитку когнітивного креативу у формі найбільш точній, що враховує приховані дефекти, фрагментарні відступи. Така гра стає найвищим ступенем розвитку когнітивного. При будь-яких обмеженнях (внутрішніх і зовнішніх) гра має початись і досягти успіху. Усвідомлення цього постає як хоробрість, чесність, як інші цінності, що розкривають його як постійний процес екстремального зрушення, як нестримний рух уперед. Когнітивний креатив диктує свої умови: нечесність неефективна, без чесності і довіри ви приречені на провал. Чесність неможлива без смиренності і скромності. Виховання чесності і скромності стає цінністю сама по собі, яка до того ж дарує людині свободу максимізації свого потенціалу [10]. Форма когнітиву як творення реально існуючого, що змінює суспільні прояви існування, є не тільки розвитком людського потенціалу, вона є формою, яка можлива цим когнітивним досягненням і в якій не може бути прихованих недоліків [192, 305].

Когнітивний креатив надзвичайно загострив питання культурної сутності людини, культурної форми розвитку цивілізації у вигляді гри, підняв питання значення автономності людини, її свободи, взяття на себе відповідальності, відкритої і чесною комунікації. Культура як набір творчих характеристик деякої групи, а також традицій, законів, правил і норм, що діють у ній у даний період часу пов'язуються з експериментуванням та аналізом, які долають будь-яку апіорну форму знання [192, 310].

Дослідження гри фіксують протиставлення «утилітарного/не утилітарного», «земного/небесного», «профанного/сакрального» [15, 4]. Гра та основи, на які вона спирається в екстремальному програмуванні (колективне володіння створюваним, повага як найглибша основа проектною культури тощо) стає явищем, у якому цінністю є сам когнітивний креатив, що зумовлює результат. У розвитку когнітивної перспективи усі протилежності «високого» і «низького», породжені інтегрованістю гри в суспільний контекст, втрачають сенс: когнітивний креатив безпосередньо є творенням контексту [192, 311].

Становлення інформаційного суспільства призвело до загальної комп'ютеризації і введення інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес.

Можна погодитись із В. Хомичем, що сьогодні уявлення про навчання як про часопроведення у шкільних класах і студентських аудиторіях змінилось. Завдячуючи комп'ютерним телекомунікаціям, на ринкові пропозиції освітніх послуг з'явилися нові заклади: віртуальні навчальні середовища, веб-технології, системи дистанційного навчання [241, 79-80].

Головною тенденцією, яка обумовлена активним впливом засобів комунікації та сучасних інформаційних технологій на освіту, є тенденція поступового переходу від класичного вербального способу засвоєння знань до нового – аудіовізуального. В. Кремень підкреслює, що необхідність комп'ютеризації та інформатизації освіти значною мірою обумовлена тим, що вони вводять людину до сучасного інформаційного простору і забезпечують постійне перебування у ньому. Використовуючи тільки традиційний спосіб передачі знань за допомогою друкованого слова, в умовах блискавичного розповсюдження знань виконати цю функцію уже майже неможливо [109, 5].

Сьогодні українське суспільство активно входить у інформаційний простір планети. Україна намагається долучитися до розвитку освіти на інформаційних засадах. З цієї метою МОН України та НАН України розробили і поступово втілюють Програму «Інформаційно-комунікаційні технології у освіті і науці на 2006-2010 роки». Реалізація цієї програми буде сприяти підвищенню інформаційної культури суспільства і ефективності державного управління навчально-освітнім комплексом за рахунок введення і масового розповсюдження інформаційно-комунікаційних технологій [145, 269].

Сучасні комп'ютерні технології забезпечують доступ до різної інформації, активізують освітні процеси, які супроводжують виробничу, наукову, керівну, побутову та іншу діяльність. Людина опиняється у новому середовищі – інформаційному, у новій реальності, яка пропонує їй віртуальні способи взаємодії, комунікації. А людина не готова до цього, оскільки новий світ та середовище багато в чому залишаються для неї невідомими, хоча і привабливими. Тому проблема розуміння трансформаційних змін, які відбуваються в освітньому комплексі інформаційного суспільства, стають все більш актуальними та гострими.

Останнім часом ці питання широко висвітлюються у вітчизняній філософсько-педагогічній літературі. Найбільш актуальними для обговорення і подальшої розробки є такі напрями: філософія освіти XXI століття (В. Андрущенко, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, А. Лой, В. Лутай,

С. Ніколаєнко), постнекласичні трансформації освіти і вплив сенергетичних ідей на модернізацію сучасної системи освіти (С. Горбунова, І. Добронравова, І. Єршова-Бабенко, В. Кизима, Н. Кочубей, В. Цикін, В. Шевченко), формування філософії нанотехнологій і наносвідомості (В. Лук'янець, В. Кордюм, К. Корсак), різні аспекти інформатизації та комп'ютеризації освіти (О. Бульвінська, Е. Герасимова, В. Кушерець, М. Романенко, Т. Скубашевська, В. Ткачук, В. Хомич та інші).

Однак глибоких комплексних досліджень, які б досліджували проблему всебічно (філософсько-теоретичні, методологічні, психолого-педагогічні, валеологічні та ергономічні аспекти) недостатньо. На думку Наумкіної О. актуальність цієї проблеми пов'язана з тим, що сьогодні стала цілком очевидною різноголосність у розвитку соціуму і освітнього комплексу. Філософський аспект проблеми дозволяє проаналізувати складні взаємовідносини між ними, оскільки практично всі компоненти системи освіти обумовлені тими змінами, які відбуваються у різноманітних суспільних сферах, і, в першу чергу, науці, техніці й технологіях, виробничо-економічному, духовному житті [145, 270].

Нові інформаційно-комунікаційні технології дозволяють забезпечити реалізацію головного стратегічного напрямку у розвитку освіти ХХІ століття – його фундаменталізацію. Необхідність у реформуванні сучасної системи освіти обумовлена саме невідповідністю базових знань, умінь в освітньому процесі, й новій картині світу та стилі сучасного життя. Сьогодні пріоритетною метою є «модернізація змісту освіти, відповідно до новітніх досягнень сучасної науки, культури та соціальної практики» [127, 8]. Фундаменталізація передбачає орієнтацію освіти на новітні наукові відкриття, інтегровану інформацію, які будуть сприяти впливу глибинних, сутнісних основ і зв'язків між різноманітними процесами в природі, соціумі та світі людини; цілісність, яка реалізується шляхом введення в систему освіти єдиних циклів фундаментальних дисциплін, об'єднаних на основі принципу міждисциплінарності і загальної цільової функції; інноваційні педагогічні технології.

У новій картині світу змінюється місце і роль людини. Важливу роль у цьому відіграє бурхливий розвиток комплексу нанонаук та нанотехнологій. З одного боку, вони мають великі перспективи, дозволяють людині вирішувати проблеми. Але, з іншого, - породжують нові, несумісні з попередніми, ризики та загрози. В. Лук'янець відзначає, що, поступово перетворюючи наносвіт у світ «програмованої матерії», яка буде функціонувати під управлінням і контролем людини, творець та користувач нанотехнологій набуде можливості за своїм бажанням переривати природничо-історичну еволюцію *Homo sapiens* и ставити цей грандіозний процес



у жорстку залежність від темпів і масштабів розвитку в сфері наукоємних технологій. Але чим більш могутніми стають сингулярні технології, тим більше ризикованою стає практика технологічного перетворення живої і неживої матерії людини. Практика подібних перетворень стає небезпечною навіть у тих випадках, коли такі перетворення відбуваються з метою піклування про людське буття. Все це означає, що чим ближче стає мегасоціум до стану сингулярності, проблема етико-онтологічного відношення людини до свого власного буття набуває нового змісту [127, 14-15].

Забезпечити фундаменталізацію знань освіти допоможе розвиток системи неперервної освіти. Це ще один із сучасних пріоритетів, який обумовлений переходом до інформаційного суспільства. Мова йде про трансформацію формули «освіта на все життя» на формулу «освіта через все життя» або «освіта впродовж життя». Неперервну освіту правомірно розглядати сьогодні як унікальний механізм виживання людини та суспільства у інформаційному світі, світі новітніх високих технологій і пов'язаних з ними сучасних ризиків. Розвиток системи неперервної освіти і освіти впродовж життя визначено першоступеневим напрямком державної освітньої політики в Національній доктрині розвитку освіти [146].

Неперервна освіта передбачає, що людина навчається постійно, здобуваючи впродовж життя нові знання разом з вмінням реагувати на зміни в суспільстві і світі в цілому. На думку В. Кізіми, завдячуючи такій переорієнтації освіти, вона забезпечить можливості й уміння повноцінної життєдіяльності у ситуації постійних змін дійсності і відповідно до неї та розвитком й реалізацією власних можливостей, володіти методологією зміни пріоритетів, «переозброєння» свого знання і оптимального прийняття гармонізуючих рішень та поведінки у змінному середовищі [93, 29].

На думку О. Наумкіної, одним із центральних принципів неперервної освіти є принцип самоорганізації. Самоосвіта у інформаційному суспільстві набуває особливого значення, оскільки інформаційні технології відкривають широкі можливості і перспективи для процесу самостійного оволодіння знаннями. Це обумовлює принципово нове розуміння місця та ролі даного процесу у освітньому просторі інформаційного суспільства. Тому у новій освітній моделі центр уваги переноситься з освіти на самоосвіту, із навчання на самонавчання, з організації на самоорганізацію [145, 273].

У інформаційному суспільстві самоосвіта відіграє важливу роль, оскільки вона є засобом, який здатен вирішити протиріччя між непевністю процесів швидкої зміни у галузі техніки та технологій і необхідністю відповідного рівня освіченості і кваліфікації особистості.



Цю проблему людина змушена вирішувати впродовж усього життя – у процесі самостійної діяльності та пізнання світу. Тому самоосвіта розглядається як одна з форм самоорганізації особистості, а самоосвітня діяльність – як визначальний засіб, її особистісний розвиток на різних життєвих етапах. Самоосвіта як творча складова діяльності людини буде поступово займати лідерську позицію серед інших видів діяльності.

У педагогічному словнику С. Гончаренка подається визначення самоосвіти як освіти, що накопичує у процесі самостійної діяльності без проходження систематичного курсу у стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід’ємною частиною систематичного навчання у стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань [54, 376].

Відповідно, самоосвіта як важливий елемент системи неперервної освіти закладає основи для фундаментальної підготовки спеціалістів ХХІ століття, забезпечує універсальність і мобільність використання отриманих професійних і соціокультурних знань та навичок, а також стимулює у них потребу в саморозвиткові, оволодіння творчим стилем життя. Виходячи з того, що самоосвіта у подальшому буде відігравати головну роль у процесі постійного самовдосконалення людини інформаційного суспільства, основним завданням сучасної системи освіти буде психологічна підготовка людини до самостійного поглиблення та поновлення знань. Якщо людину не навчити цьому, то вона опиниться не готовою до жорсткої конкуренції на швидкоплинному ринковій праці. Відповідно до пріоритетних завдань сучасної освіти є формування у людини потреби, бажання та звички до самоосвіти [145, 275].

Розглядаючи проблеми самоосвіти в умовах інформаційного суспільства, не можна не згадати про протиріччя природи самоосвіти. З одного боку, цей вид діяльності є найбільш демократичним. Це виявляється у можливості власного вибору суб’єктом необхідної інформації, знання, місця. А також часу, темпу самоосвіти. З іншого боку, самоосвіта не є дійсно вільною у тому сенсі, що існує контроль над інформаційними мережами. З цього приводу М. Кастельс відзначає, що ціна включення до системи – це адаптація до її логіки, мови, точки входу, кодування і декодування. Тому важливим є розвиток багатовузлової, горизонтальної мережі комунікації типу Інтернет замість мультимедіасистем із центральною диспетчерською, як у конфігурації «відео на замовлення». Будівництво бар’єрів на шляху входу в цю комунікаційну систему і створення паролів для циркуляції та розповсюдження повідомлень через систему є вирішальною подією культурної боротьби за нове суспільство, результати якої визначають долю символічно опосередкованих конфліктів, які можуть виникнути у новому історичному середовищі [91, 353].

## *2.2. Творення віртуально-навчального іншомовного середовища засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій*

У зв'язку із застосуванням інформаційних технологій у навчальному процесі та створення на їхній основі ефективних освітніх систем постає проблема психологічного забезпечення процесу навчання та врахування низки дидактичних принципів взаємодії ІТ з учнем. Окрім того, варто зазначити, що формування вмінь майбутнього вчителя до творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов передбачає не лише знання та вміння у галузі ІТ, але й інформованість про існуючі психологічні теорії у комп'ютерному навчанні, знання про позитивні та негативні впливи процесів інформатизації та комп'ютеризації, про можливі психологічні та нейропсихологічні наслідки застосування ІТ, про те, як впливає інформатизація на способи та прийоми мислення.

Різноманітні психологічні теорії займаються питаннями, що визначають головні завдання навчального процесу – формування адекватного уявлення про об'єкт чи явища, що вивчаються, а саме: чи засвоєний зміст матеріалу, яка його величина відносно тих навчальних відмінностей, що надходять до учня, в які когнітивні структури включено нове знання. Найбільш продуктивними для навчання з використанням ІТ є біхевіоризм та когнітивна психологія [143, 55-56].

Біхевіористський підхід до навчання базується на детальному опрацюванні матеріалу, проблемному підході до його викладу, вивченні додаткового матеріалу, розподілі практичних занять рівномірно за всім навчальним курсом. Така технологія не застосовує коротке конспектування і вибіркового контролю, а дотримується принципу заучування напам'ять. Головним при цьому стає тренування.

Когнітивна психологія вивчає процеси сприймання і мислення, які оцінюються під час навчання і призводять до отримання нового знання, а також пояснює механізми мислення. Методики, що використовуються когнітивною психологією, сприяють максимальному засвоєнню специфічної інформації, а внутрішні дії підтримують високий рівень вирішення завдань, і орієнтована діяльність підсилюється і/або маніпулюється мотивацією.

Розглянемо особливості навчання з використанням ІТ власне у процесі вивчення іноземних мов.

Аналіз значної кількості програм для вивчення іноземних мов дозволяє констатувати, що більшість існуючих (на момент аналізу) комп'ютерних дидактичних матеріалів створені за тим же принципом, що і програми для навчальних машин з інших предметів, тому для них характерним є «натягування» учня з обраних вузьких тем (тобто це обмежені за обсягом бази даних

окремих тренувальних завдань з позаситуативним обмеженим алгоритмом дій). Відповідно, такі програми не можуть забезпечити формування міцних знань і вмінь. В основі таких програм лежать ідеї програмованого навчання.

Для програм такого роду характерними є стандартизація та повторення елементів, структурування (автоматизація) мовного матеріалу, організація засвоєння на основі чітких алгоритмів, вивчення мови як набору прийомів, інструкцій поза соціальним контекстом. Навчання базується на основі зворотного зв'язку, аналізу відповідей та повідомлень учнів та алгоритмічного представлення процесу засвоєння.

Частина проаналізованих програм базується на іншому підході: на перший план висувається вирішення за допомогою комп'ютера того чи іншого навчального завдання чи проблеми. Проблема помилок, характер діалогу займають другорядне місце, головне – вирішення проблеми, в тому числі і використання мови для досягнення завдань спілкування.

Навчальна комп'ютерна програма базується, як відомо, за допомогою алгоритмів на формальних методах. Це точний опис, який визначає процес, що веде від вихідних даних до певного результату. При створенні алгоритмічного опису програми враховуються дії учнів, імітується діяльність вчителя (програма подає завдання, оцінює роботу учнів на основі алгоритмів та еталонів відповідей). Все це дає підстави говорити про те, що за допомогою реалізованих у програмі алгоритмів створюється певна модель уроку.

Варто зазначити, що розробники програмних та лінгвістичних засобів ідуть у напрямку до спрощення діалогу із засобами ІТ – розширюють засоби природної мови і поєднують їх із засобами штучних знакових систем лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру (показники, графічні форми, шаблони запитів та команд, так звані функціональні клавіші для позначення та ініціювання повторюваних мікропрограм). Інший напрям забезпечення діалогу – це широке використання різноманітних вбудованих засобів – графіки, звуку, різноманітних додаткових текстів (підказки, пояснення). Це дало підстави для формування принципово важливого напрямку – функціонування програмних засобів та програмних оболонок, що використовують в єдиній навчальній системі різні вбудовані засоби (відео, звук, наочне зображення). Ці вбудовані засоби розміщуються у різних зонах алгоритму навчального курсу та викликаються автоматично відповідно до ходу роботи програми чи по команді користувача. Вони створюють імітацію реального спілкування з комп'ютером у різних режимах. Усі складні системи на основі мультимедіа тією чи іншою мірою базуються на принципі вбудованих засобів. Це є магістральним напрямком розвитку навчальних комп'ютерних систем. Таким чином, технологія створення навчальних курсів пішла шляхом

максимального використання все більшої потужності пам'яті комп'ютера для обробки, збереження та представлення різного роду інформації.

Науковці виділяють кілька основних принципів створення та використання навчальних комп'ютерних програм з іноземних мов, в яких чітко прослідковується перехід від формальної побудови діалогу з користувачем до моделювання іншомовного середовища [143, 80-81]:

- принцип тренування, що займає все більше органічне місце у загальній масі навчальних програм;

- принцип «спостерігай та вивчай», побудований на основі моделювання тих чи інших процесів чи передачі знань;

- принцип «подорожуй та вчись», на основі якого побудовані різноманітні комп'ютерні системи, що імітують подорож у країну, мова якої вивчається, та спілкування з носіями мови;

- принцип «отримуй інформацію, спілкуйся та вчись», який реалізується на основі Інтернету.

Одним із основних напрямів вирішення проблеми підвищення якості освіти є розвиток матеріальних і нематеріальних складових систем навчання, введення до їх складу високотехнологічних об'єктів діяльності, досягнення на цій основі нового, більш високого рівня навчально-виховного процесу. Постає завдання суттєвого вдосконалення такої складової системи навчання, яка набула назви навчально-виховного середовища, або навчального середовища (далі – НС).

Навчальне середовище – система, створена для забезпечення досягнення цілей навчання, структура і складові якої формуються відповідно до сучасного рівня розвитку педагогічної науки і можливостей матеріального забезпечення.

Структура НС визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами. Склад НС визначається і трактується з точки зору функцій складових системи та їх місця у технології навчання. Умовно можуть виділятися і інтелектуальне забезпечення (зміст навчання, система навчальних впливів, які реалізуються суб'єктами навчання – учителями і учнями), і матеріальне забезпечення (навчальні приміщення, засоби навчання, підручники тощо).

До складу інтелектуального забезпечення можуть бути умовно віднесені, зокрема, носії знань як суб'єкти (учитель, викладач), носії даних як ресурси (книга, електронні бази даних тощо), носії мети навчально-виховного процесу та суб'єкти управління процесу (учителі, викладачі, куратори, тьютори, монітори – у залежності від конкретної організаційної форми навчання).

Навчальним середовищем прийнято називати сукупність матеріального і нематеріального оточення суб'єкта навчання, з яким він взаємодіє

у навчально-виховному процесі.

Розвиток засобів телекомунації (радіо, телебачення, Інтернет, мобільний зв'язок тощо) створив нове покоління – інформаційне суспільство, у якому сформовано нове поняття – інформаційна культура.

Інформаційна культура суспільства в цілому – це досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення потреб людей у спілкуванні, рівень ефективності застосування засобів створення, збирання, збереження, опрацювання, передавання та використання інформації. Інформаційна культура людини – це здатність використовувати досягнення інформаційної техніки для свого розвитку, готовність сприймати нову інформацію.

Необхідність формування основ інформаційної культури викладачів та студентів лінгвістичних вишів, їх підготовки до практичного використання засобів і методів ІКТ у своїй майбутній професійній діяльності з урахуванням специфіки предметної галузі й особливостей навчання іноземної мови в школі, може бути конкретизована в таких положеннях:

- основи інформаційної культури мають методологічний, світоглядний, загальноосвітній і загальнокультурний характер, який виявляється у використанні в педагогічній практиці універсальних ресурсів: матеріальних, інтелектуальних (знання, уміння), культурних (ерудиція та світогляд) та соціальних (комунікативність), які базуються на застосуванні відповідної системи наукових понять, принципів і законів як необхідних факторів системно-цілісного пізнання, що будуть сформовані в процесі навчання основ ІКТ;

- сучасні ІКТ мають загально навчальне значення і можуть ефективно застосовуватися у вивченні іноземних мов, забезпечуючи програмну підтримку педагогічної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов, основними аспектами якої є створення та редагування документації, виконання графічних робіт, збір, пошук та систематизація інформації за допомогою засобів мережі Інтернет, обмін інформацією за допомогою засобів електронної пошти, використання аудіовізуальних матеріалів у навчальному процесі;

- зміст навчання поряд із розглядом проблем, які стосуються вивчення іноземних мов в школі, має забезпечити формування основ інформаційної культури, достатніх для впевненого й ефективного використання сучасних ІКТ у професійній діяльності вчителя;

- процес формування основ інформаційної культури вчителя повинен спиратися на сучасні психолого-педагогічні і природничо-наукові концепції і забезпечувати відповідність цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, а також результатів навчання запланованому рівню і потребам подальшого науково-технічного, соціально-економічного та

культурного розвитку суспільства;

- використання сучасних ІКТ дозволяє значно підвищити ефективність подання інформації в навчально-виховному процесі школи за рахунок забезпечення її придатності, доступності, своєчасності й оперативності, адаптації темпу подання навчальної інформації до швидкості її засвоєння, врахування індивідуальних особливостей учнів, ефективного поєднання індивідуальної і колективної форм навчання, методів і засобів, організації навчального процесу;

- відомості про інформаційні системи, програмні засоби, принципи їх дії, структуру, пристрої комп'ютерів і способи їх використання повинні бути диференційованими відповідно до специфіки професійної спрямованості діяльності вчителя в школі.

Важливими компонентами інформаційної культури майбутнього вчителя також є уміння обирати та формулювати мету, будувати інформаційні моделі досліджуваних процесів і явищ, виконувати переклад і редагування текстів, підготовку методичних матеріалів, пошук інформації, з використанням засобів сучасних ІКТ (бази даних, мультимедійні гіпертекстові та гіпермедійні засоби, мережа Інтернет та інші засоби збирання, збереження, опрацювання, передавання, відображення інформації), а також уміння упорядковувати, систематизувати, структурувати дані та знання, розуміння сутності інформаційного моделювання, способів подання даних і знань (таблиці, тексти, тезауруси, енциклопедії, семантичні мережі, правила логічного виведення та ін.).

Найважливішими компонентами основ інформаційної культури сучасного вчителя іноземних мов можна вважати:

- уміння пояснити суть поняття «інформація», а також процесів, пов'язаних із її збереженням, передачею, пошуком, опрацюванням;
- розуміння сутності творчого мислення: постановка, задачі й визначення шляхів її розв'язування;
- уміння формулювати мету, аналізувати результати досліджень; систематизувати та формулювати висновки;
- уміння використовувати засоби інформаційних технологій для проведення наукового пошуку;
- уміння застосовувати мультимедійні ПЗ для індивідуального навчання та під час проведення занять із групою учнів;
- уміння використовувати в своїй майбутній професійній діяльності ПЗ опрацювання текстової, числової і графічної інформації;
- уміння використовувати інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи для пошуку освітньої, розвивальної інформації та її ефективно застосовувати;



- уміння використовувати засоби ІКТ для підготовки, супроводу, аналізу і корекції навчального процесу;
- уміння використовувати індивідуальний і диференційований підхід у навчанні на основі ІТ.

Зважаючи на те, що учитель ІМ у своїй майбутній професійній діяльності повинен використовувати новітні засоби ІТ, які щороку поновлюватимуться, важливою ціллю навчання у лінгвістичному виші є формування в майбутніх учителів навичок самоосвіти. Ці навички формуються найбільш ефективно у процесі самостійної роботи студента. Роль самостійної роботи в навчально-виховному процесі надзвичайно велика і зумовлена тим, що вона дає змогу не тільки засвоїти необхідний об'єм навчального матеріалу, оволодіти відповідними вміннями і навичками, але і вчить самостійно знаходити рішення, глибоко мислити, планувати власну освітню діяльність, тобто здобувати навички, необхідні для подальшого удосконалення знань у майбутній професійній діяльності.

Комп'ютеризоване навчання іноземних мов у загальноосвітній школі – порівняно нова форма навчання, і заснована вона на ширшому використанні в навчальному процесі сучасних комп'ютерних технологій. Незважаючи на свою юність, така форма навчання стала дуже привабливим та перспективним напрямком у навчанні іноземних мов. Так, ще в 1995 році П. Сердюков стверджував, що «... комп'ютеризоване навчання взагалі та іноземних мов зокрема стане в майбутньому формою навчання, що превалює на всіх рівнях (від дитячого садка до університету), а персональний комп'ютер – найбільш популярним та ефективним засобом навчання» [204]. І дійсно, завдяки впровадженню сучасних інформаційних технологій в освітніх закладах сьогодні неможливо уявити собі роботу вчителя іноземної мови без використання персонального комп'ютера.

В останні роки в торговельній мережі поряд з підручниками, посібниками та зошитами з'явилося чимало автоматизованих навчальних курсів з іноземних мов (АНК ІМ), які є мультимедійними продуктами. На екран із текстовою інформацією подається різноманітна графіка (статичне зображення, малюнки, фотографії, схеми, таблиці, мультиплікація, динамічне зображення, відеофрагменти) і звук (мова, музика, функціональні шуми й звуки). Текст і зображення можуть бути кольоровими, супроводжуватися фонограмою та звуковими ефектами.

Деякі АНК ІМ пропонують вивчення іноземних мов із самого початку, інші – вдосконалення набутого раніше рівня володіння ІМ, де не виділяється якийсь один вид мовленнєвої діяльності. Серед таких курсів можна назвати «Triple Play English», «English For Communication», «Мир слов»,



«Мышка Мия учит языки», «Клиффорд учится читать», «Занимательный английский», «Профессор Хиггинс», «Английский с Винни-Пухом», «Lingua Land», «Sing And Learn English» тощо. В АНК ІМ користувачам пропонується дуже широкий набір видів та форм роботи з текстами, граматичним матеріалом, лексикою. Кожен із зазначених курсів заслуговує на увагу й знаходить свого користувача, враховуючи вимоги програми, вік учнів, їх інтереси та кількість годин у школі.

«Иностранные языки для детей» – кращий спосіб допомогти дитині підготуватися до серйозного вивчення іноземної (англійської) мови. Курс складається з трьох розділів: вивчення алфавіту, основних кольорів, рахунок від 1 до 10. Навчання проходить у легкий ігровій формі, що не набридне дитині, а викличе значне зацікавлення до подальшого засвоєння більш складних мовних програм. Курс супроводжується показом відеороликів, яскравою анімацією, до того ж озвучений носіями мови, що дозволить не тільки добре та швидко, але й якісно засвоїти матеріал. Інтерактивний учитель допоможе виробити правильну вимову складних слів, а також навчить дитину сприймати ці слова за допомогою асоціативних прийомів. До недоліків курсу можна віднести відсутність контролю вимови комп'ютером, наприклад, порівняння з поданим зразком або запис на мікрофон. Програму розроблено компанією Master Media у 2003 році.

Системні вимоги: Pentium-100MHz; Windows 95/ 98/ 2000/ XP; 16 Mb RAM; SVGA Video; від 4-х до 32-х CD-ROM; звукова карта.

Контингент: початківці (від трьох років)

«Sing And Learn English» – пропонує оригінальну методику навчання іноземної мови на матеріалі народних пісень. Курс орієнтовано на опрацювання лексики, широко вживаних словосполучень та фольклорних англійських (16) та американських (12) пісень. Містить інтерактивний розмовний словник більш ніж на 1500 слів та словосполучень. Медійний пакет складається з двох CD-ROM. Курс містить тексти народних пісень, що виконуються носіями мови. Прослуховування пісні супроводжується анімаційними відеороликами, які підвищують емоційний фон при роботі з курсом. Наступним етапом є безпосереднє вивчення слів, що впроваджується за допомогою використання словничка та системи гіперпосилань для перекладу незнайомого слова (курсор навести на слово – з'явиться переклад). Вивчення словосполучень проводиться за допомогою анімації, озвученої акторами. Також курс пропонує можливість друку текстів пісень, словничків до кожної пісні та нот. Існує можливість запису власного виконання пісень. Недоліки – неможливість перевірки правильності розуміння дитиною всієї пісні, відсутність повного перекладу пісень. Програму розроблено компанією МедіаХауз у 1999 році.

Системні вимоги: MS Windows 95; процесор Pentium 16 Мбайт ОЗУ; 8-швидкісний CD-ROM; відеокарта (8000 x 600, High color ); SB звукова карта. (колонки чи навушники), мікрофон (бажано).

Контингент: початківці (від 5 до 12 років), молодь.

«Я и моя семья» – курс, розроблений кращими західними педагогами та лінгвістами в 2004 році та орієнтований на дітей віком від 4 до 9 років. Розвиває зорову пам'ять, логічне мислення та навички роботи з комп'ютером. В ігровій формі навчає дитину азів англійської мови, формує початковий словниковий запас (більше ста слів за темами: сім'я, людина, кольори, цифри та багато інших). Курс складається з п'яти мультимедійних ігор на три рівні складності та словника, що містить букви та пісеньку про алфавіт. Мета першої гри – вивчення нової лексики (кольори, цифри, назви одягу, частин тіла, домашні речі тощо) та тренування пам'яті. У другій грі автори пропонують вивчення чисел на трьох рівнях складності: 1 рівень – від 0 до 10; 2 – від 11 до 19 та 3 – десятки від 20 до 100. Наступна гра тренує сприймання на слух, розвиває увагу та швидкість мислення. Мета четвертої гри – познайомити з назвами членів родини та навчити сприймати на слух короткі повідомлення англійською мовою. Остання гра – лабіринт, у якому дітям пропонується зробити правильний вибір предметів за певний час. Програма є другою в системі програм «Англійська для дітей».

Системні вимоги: Windows 98/ 2000/ XP; Pentium II/ AMD Athlon 600 МГц, 32 Мбайт ОЗУ; відеокарта 8 Мбайт, з підтримкою 16-бітній кольору; CD-ROM 8-х; 100Мбайт вільного місця на жорсткому диску, 16-бітна звукова картка. Контингент: молодь, початківці (від 4 до 9 років).

«Клиффорд учится читати по-англійски» – трирівнева програма, що може стати корисною в навчанні читання на початковому етапі. Її розроблено компанією Scholastic Inc. у 2001 році. Під час мандрівки незнайомим островом користувача супроводжують головні дійові особи – дівчинка Ліза та її собака Кліффорд. Програма побудована з максимальним використанням ігрового елементу й містить у цілому дев'ять різновидів ігор, серед яких «Спіймай літеру», «Сортування слів», «Додавання пропущених літер», «Написання слів» тощо. На початку курсу вивчаються букви, буквосполучення та слова, що їх містять (певними блоками). Яскрава анімація допоможе дитині весело й корисно проводити час, вивчаючи іноземну мову та подорожуючи мальовничим островом. До переваг курсу можна віднести різноманітність та широкий асортимент призів (за кожні 6 виконаних завдань учень отримує певний приз, який він може розфарбувати, – карти, плакати, пальчикові ляльки тощо). По закінченні всього рівня – грамота!

Системні вимоги: Pentium-90MHz; Windows 95/ 98/ 2000/; 16 Mb RAM; SVGA Video; від 4-х до 32-х CD-ROM; звукова карта.

«Мышка Мия учит языки» – четверта гра із серії навчальних комп'ютерних програм, створених за мотивами всесвітньо відомої казки про непосидьку-мишку Мію. У грі яскраво поєднуються захоплюючий сюжет та грамотно дібраний навчальний матеріал. У цій частині пригод треба розкрити таємницю викрадення мами Мімі. У програмі використовується триступеневий метод навчання. На першому етапі треба уважно слухати інструкції, що даються або Місю, або іншими персонажами. На другому етапі треба використовувати різні стратегії для ефективного розуміння лексики: контекст, візуальні та звукові підказки. На третьому етапі треба виконати та завершити завдання. Графіка програми відповідає найкращим прикладам диснейвської мультиплікації. Програма розрахована як на дітей, які тільки починають вивчати іноземну мову, так і на тих, хто вивчає її не перший рік, та містить три рівні складності. Дитина може сама визначити темп та складність уроків. Навчальний матеріал містить алфавіт, слова, які часто використовуються в повсякденному житті, а також назви тварин, фруктів та овочів, професій, членів сім'ї тощо. Курс пропонує протилежні за змістом прикметники, що найчастіше вживаються для опису предметів, числівники та прийменники. Граматичний матеріал представлений побудовою речень та простими часовими формами дієслів (теперішній, минулий, майбутній). Перевагою програми є поєднання освітнього компоненту з цікавою та захоплюючою розповіддю.

Системні вимоги: система Microsoft Windows 98SE/Me/ 2000/XP; процесор Pentium II 400 МГц; 128 МБ оперативної пам'яті; 300 МБ вільного місця на жорсткому диску, звуковий пристрій з підтримкою DirectX 8.1; відеоадаптер з підтримкою DirectX 8.1; 1-2 швидкісний пристрій для читання компакт-дисків. Контингент: початківці (від 6 до 12 років), молодь.

«Мир слов» – захоплюючі пригоди в чудовому будинку кумедного ведмежати Ліла Хоуї та його друзів Стінкі та Алфабата, що складаються з восьми ігор для дітей віком від 6 до 9 років. Ця програма є освітньою та розважальною водночас. Ігри допомагають вивчити літери та набути певних навичок у роботі зі словами. Кольорова яскрава анімація, чудові англійські пісні розважать дітей та надихатимуть їх грати та навчатися англійської ще й ще. Кожна гра має п'ять рівнів складності. Під час першої гри рівні складності встановлюються відповідно до віку дитини. Пізніше можна встановити різні рівні складності на всіх іграх. У будинку розваг ви відвідаєте бібліотеку, лабіринт, бальну залу, кімнату для жахливих розповідей, горище. Граючи, ви навчитесь розпізнавати слова, розподіляти їх за різними ознаками; попрацюєте з синонімами, антонімами, омонімами; навчитесь добирати риму та утворювати складні слова. На нашу думку, головною перевагою програми є повна відсутність рідної мови, тобто пропонується повне залучення до англійської мови. До недоліків можна віднести відсутність пояснень граматичних

явищ, що трапляються в деяких іграх.

Системні вимоги: система Microsoft Windows 98SE/Me/ 2000/XP; процесор Pentium II 400 МГц; 128 МБ оперативної пам'яті; 300 МБ вільного місця на жорсткому диску, звуковий пристрій з підтримкою DirectX 8.1; відеоадаптер з підтримкою DirectX 8.1; 1-2 швидкісний пристрій для читання компакт-дисків. Контингент: початківці (від 6 до 9 років), молодь.

«Джей-самолетик. Герой спешит на помощь» – програму створено компанією Brighter Child та протестовано найкращими педагогами. Вона успішно поєднує в собі навчання та розвагу. Програма складається з семи ігор, кожна з яких має три рівні складності. Під час роботи з програмою дитина вивчить англійську абетку, назви кольорів і цифр (від 1 до 10). На острові росте єдине в світі дерево Пангабула. На ньому ростуть сяючі ягоди світляники. Та одного разу дерево захворіло та припинило світитися. Літачку Джею та його друзям необхідно зібрати все, що потрібно для одужання дерева. Під час роботи з програмою дитина зможе зіграти в цікаві ігри. Перевагою цього курсу можна вважати корисні цікаві розповіді Бренді Блу, що супроводжуються відеороліками. До недоліків треба віднести дуже часте використання рідної мови там, де можна обійтися англійською. Ця програма стане в пригоді для найменших користувачів, які тільки починають знайомитися з іноземною мовою.

Системні вимоги: система Microsoft Windows 98SE/Me/ 2000/XP; процесор Pentium II 400 МГц; 128 МБ оперативної пам'яті; 300 МБ вільного місця на жорсткому диску, звуковий пристрій з підтримкою DirectX 8.1; відеоадаптер з підтримкою DirectX 8.1; 1-2 швидкісний пристрій для читання компакт-дисків. Контингент: початківці (від 3 років).

Отже, значна частина згаданих тут АНК ІМ допоможе учням усвідомити певні правила, сприятиме формуванню навичок говоріння, читання, аудіювання, письма. Велика кількість завдань у цих курсах побудована на матеріалах різного рівня складності, що дозволяє зреалізувати індивідуальний підхід у процесі навчання англійської мови.

Аналізуючи перелічені програми, можна виділити такі види комп'ютерних ігор і вправ, які були вдало нами використані: 1. Запитання-відповідь (question-answer) – призначено для тренування та контролю (відкрита відповідь і можливий вибір одного із запропонованих варіантів). 2. Ігри зі словником (vocabulary games) – сортування слів за будь-якими ознаками, розпізнавання зайвого слова, розгадування кросворду, упорядкування переплутаних букв у слові та слів у реченні. 3. Добір відповідностей (matchmaster) за асоціаціями, синоніми – антоніми тощо. 4. Рольові ігри (role games) – часткове перевтілення учнів у героїв ситуації для розв'язання невеликих комунікативних завдань. 5. Конкорданс (concordance) –

демонстрація вживання слова в контексті. 6. Ігри з малюнками (picture games) – асоціювання слів із зоровими образами. 7. Звукові ігри (sound games) – озвучування та асоціювання слів і словосполучень. 8. Змішані ігри (miscellaneous games).

Таким чином, можна сформулювати основні методичні та дидактичні вимоги до АНК ІМ для навчання іноземної мови на початковому ступені загальноосвітньої школи, а саме: відповідність основним принципам навчання – свідомості, активності, індивідуалізації та інтенсифікації, а також основному методичному принципу – комунікативності; органічна єдність курсу, програми та навчально-методичного комплексу щодо змісту; використання техніко-дидактичних можливостей комп'ютера (кольору, графіки, звуку, анімації, функціональних шумів та ін.); реагування комп'ютера на відповіді учнів (повідомлення про правильність/неправильність відповіді, надання можливості вибору кількох варіантів відповіді, підказка, консультація і т.д.); створення внутрішньої мотивації мовленнєвих дій; спрямованість на ліквідацію та запобігання типових помилок при аудіюванні, читанні, вживанні мовних одиниць; використання явного та неявного оцінювання результатів роботи учня з програмою (бали, призи, рекомендації, поради); орієнтація на «оригінальність» вправ курсу та мовних ігор (вони не повинні дублювати види вправ, які можна виконувати без допомоги комп'ютера); сценарне оформлення програм, доступність, цікавість, ефективність.

Засоби перевірки правопису, електронні словники та перекладачі.

#### ПРОГРАМНИЙ КОМПЛЕКС ПРОЛІНГ ОФІС

Пролінг ОФІС включає засоби перевірки правопису (РУТА), електронні словники (УЛІС) і перекладач (ПЛАЙ). Він побудований на основі вже знайомих багатьом користувачам додатках з метою поліпшення якості підготовки документів в організаціях, документообіг яких здійснюється російською та українською мовами.

##### РУТА® 5.0

У пакеті РУТА® містяться засоби, призначені для пошуку та виправлення орфографічних і граматичних помилок, розстановки перенесень в словах, вибору синонімів. Компоненти РУТА, вбудовуючись у додатки Microsoft® Office, розширюють і доповнюють лінгвістичні можливості вбудованих засобів перевірки правопису. Лексична база РУТА охоплює найуживанішу лексику української мови і відповідає сучасним нормам правопису.

##### ПЛАЙ™ 5.0

ПЛАЙ™ 5.0 є додатком, який забезпечує переклад документів з російської мови українською і навпаки. Використовуючи як текстовий редактор Microsoft Word, користувач отримує переклад документа у тому ж стилі і форматі, що і початковий. При постредагуванні перекладеного

документа, користувачеві надається зручний спосіб доступу до різних словників і лінгвістичних довідкових систем.

#### УЛИСТ<sup>™</sup>5.0

Додаток УЛИСТ<sup>™</sup>5.0 є набором електронних двомовних російсько-українських словників, таких як тезаурус, перекладний, тлумачний (тільки для української мови) і парадигматичний. Не дивлячись на те що компоненти УЛІС 5.0 частково інтегровані в ПЛАЙ, вони можуть використовуватися і як окремі додатки.

#### MTSearch<sup>™</sup>

MTSearch<sup>™</sup> — додаток, який вбудовуючись у Microsoft Office System дозволяє здійснювати повнотекстовий пошук документів на комп'ютері користувача і в мережі організації з урахування морфологічних особливостей російської і української мов.

Електронні словники - одні із найпопулярніших видів програм для настільних комп'ютерів. Не відстають від них у цьому і кишенькові комп'ютери, а також смартфони, і-фони та комунікатори. Адже їх можна узяти з собою на ділову зустріч, конференцію, в бібліотеку, у відпустку, нарешті. Це набагато зручніше і практичніше ніж ноутбук.

Зокрема, розробники сьогодні пропонують великий вибір електронних словників для тих або інших мобільних платформ, проте далеко не всі здатні запропонувати програми, які охоплюють практично всі більш-менш поширені кишенькові пристрої.

Колекція «МультиЛекс мобайл» складається із понад двадцяти словників, які охоплюють російську, англійську, німецьку, французьку, італійську та іспанську мови. Всього словники забезпечують переклад більше п'яти мільйонів слів. Для всіх мов, окрім англійської, приведені словники загальної лексики, причому користувач відповідно до рівня знань може обрати собі словник, відповідний за об'ємом. Для англійської ж мови, крім трьох словників загальної лексики - малого середнього і великого приведені також юридичні, фізичні, економічні і технічні словники.

Цінність такої колекції полягає також і в тому, що всі ці словники, що входять до неї мають паперові аналоги, що вже давно завоювали популярність не тільки у фахівців, але також у всіх, хто вивчає іноземні мови. Лексемна оболонка дозволяє швидко і легко перемикатися між словниками і здійснювати пошук у них.

Мова введення визначається автоматично, так що можна спокійно вводити слово, а програма автоматично вибере його у відповідному словнику. Повна установка всіх словників на КПК зажадає всього 50 Мб для зберігання словникових баз, мінімальний же простір для установки програми рівно 300 Кб. На мобільний пристрій словникова колекція встановлюється за



допомогою стандартних засобів синхронізації з комп'ютером для Windows. У майбутньому, за необхідності, словники можна видалити.

Тепер про типи пристроїв, на які можуть бути встановлені електронні словники «МультиЛекс мобайл». Це кишенькові комп'ютери, що працюють на базі Palm OS (починаючи з версією 3.0), Pocket PC, Windows Smartphone, Nokia Series 60 (3650/6600/7650), комунікатор Nokia 9210, і смартфони UIQ (Sony Ericsson p800/p900/p910).

PROMT® Translation Server 7.0 Intranet Edition забезпечує автоматизований і ефективний переклад багатомовних інформаційних потоків та/або контенту різних форматів в Інтранет.

PROMT® Translation Server 7.0 підтримує 6 найпопулярніших європейських мов і забезпечує переклад в наступних напрямках:

- Англійська-Російська-Англійська;
- Німецька-Російська-Німецька;
- Французька-Російська-Французька;
- Іспанська-Російська-Іспанська;
- Італійська-Російська.

PTS швидко і якісно перекладає (з урахуванням морфологічних, синтаксичних і семантичних правил):

- Вхідну і вихідну кореспонденцію;
- Документи усередині корпоративної мережі;
- Інформацію на сайтах в Інтернеті.

АльфаЛекс Професійний містить більше 5 000 000 перекладів у 41 словнику в багатомовній версії для 5-тих європейських мов (англійська, німецька, французька, іспанська, італійська) загальної і спеціалізованої лексики з широким набором тематик: економіка, банківська справа, юриспруденція, техніка і технології, біологія, медицина і т. ін.

АльфаЛекс успішно поєднує в собі всі необхідні якості:

- якісна і постійно оновлюється словникова база (авторитетні автори і видавництва, кращі словники загальної і тематичної лексики);
- унікальне зниження трудомісткості перекладу (точний переклад слова за декілька секунд!);
- озвучування (100-відсоткове озвучування всієї словникової бази АльфаЛекс);
- якість пошуку;
- сучасний і ергономічний інтерфейс (гнучка настройка, два режими роботи);
- багатомовна оболонка представлення словникової інформації засобу для навчання і самостійної роботи NEW (система адаптивного навчання MultiLinker, форми слова, велика кількість прикладів уживання,



транскрипція, граматична інформація).

Повне озвучування будь-якого з 5 мільйонів перекладів в АльфаЛекс (може бути озвучений з використанням найсучасніших технологій синтезу мови, що дозволяє успішно використовувати словник з метою вивчення іноземної мови. Озвучено може бути не тільки зміст словникової бази АльфаЛекс, але і довільний текст, вставлений у рядок введення або вікно коментарів).

Як програма синтезу мови використовується Microsoft Agent. Оновлення версії Microsoft Agent (або його компонент) може бути доступною з сайту компанії Microsoft.

Таким чином, можемо стверджувати, що сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання іноземних мов знаходиться на досить високому рівні, який щоденно не припиняє свій розвиток та поступ уперед. Фахівцеві пропонується досить широкий спектр уже розроблених програмових засобів навчання з можливим його удосконаленням та адаптацією відповідно до обраної проблематики навчання.

Віртуальний світ інформаційно-комунікаційних технологій позитивно впливає на вироблення певних якостей як майбутнього фахівця, так і початківця у вивченні іноземних мов. Та попри все не варто забувати про згубний аспект віртуалізації – залежність від комп'ютера, відчуженість, замкнутість у своєму ілюзорно створеному світі.

Запропоновані технології, програми та методики мають значний ефективний потенціал для творення віртуально-навчального іншомовного середовища та віртуально-педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов як у початковій школі, так і у вишах України. Проте вони не обмежують дослідження у цій галузі, а лише стимулюють науковців до нових пошуків та шляхів удосконалення навчально-виховного процесу усіх ланок освіти.

### *РОЗДІЛ 3*

## *НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ*

### *3.1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов з питань формування умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії*

У контексті педагогічної освіти світ віртуальності є унікальним, оскільки тут головні атрибути об'єктивної дійсності, реального буття, такі, як рух, простір і час набувають іншого звучання. Мається на увазі створення віртуального навчального середовища, у якому процес будується на основі задіяння усіх психічних здібностей особистостей, і які спрямовані на задоволення спільної потреби – отримання знань.

Загалом віртуальне середовище навчально-виховного процесу з іноземних мов вченими розуміється як особливий різновид буття. У ньому людина сприймає своєрідний світ подій та явищ, які, з одного боку, начебто мають характеристики, властиві реально існуючим, матеріальним предметам, а з іншого – ці характеристики позбавлені того онтологічного навантаження, яке властиве реальним об'єктам. Ці відносини є ілюзорними, оскільки позбавлені дуже важливої частини своїх атрибутових ознак, але одна атрибутна ознака у них є – результат. Під таким результатом ми розуміємо знання, уміння та навички, якими оволодівають учні за умови організації навчально-виховного процесу таким чином – створення віртуального педагогічного середовища.

Засобами зовнішнього вираження віртуально-реального педагогічного процесу є задіяння великої кількості психічних процесів індивідів: уяви, фантазії, сприймання, відображення, уваги і т.п.

У віртуальній взаємодії змінюються найважливіші поняття людської життєдіяльності. До них належать, насамперед, поняття ідеалу, мети, честі, справедливості тощо.

Упродовж навчально-виховного процесу з вивчення іноземних мов постійно доводиться стикатись з образами та явищами, які в чомусь ідентичні образам і подіям віртуальної взаємодії. Образи, породжувані в свідомості в процесі слухання казок, перегляду кінофільмів та телепередач з численними технічними ефектами і трюками, прослуховування музичних фантазій тощо. Ці образи, як правило, або статичні, або не передбачають активної участі тих, хто з ними ознайомлюється.

Для обґрунтування ефективності та доцільності формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії звернемося до теорії відомого британського вченого-соціолога, директора Центру культурологічних досліджень при Лондонському університеті Скота Леша. Учений зазначає, що «життя людей перетворюється в гру». Характерною особливістю цих ігор є існування недиференційованої реальності, тобто відсутність чітких границь між суб'єктом і образом, які були притаманні для попередніх епох. У цій ігровій реальності зливаються об'єктивні й уявні грані життя суспільства [270, 169].

С. Леш наголошує, що раніше гра протистояла праці, а зараз вона поглинає практично всю реальність. У зв'язку з цим виникає ілюзія незалежності людини від багатьох обставин, які раніше обмежували її свободу. Водночас образи і смисли, які створені людьми, стають змістом нової реальності, котра також є не менш об'єктивною у порівнянні з колишньою життєвою практикою і суттєвим чином впливає на життя людини, адже «нові форми культури і поширення інформації стають не тільки відображенням реальності, скільки її продовженням» [270, 180].

Природна віртуальна реальність, на відміну від комп'ютерної, має більш широкий спектр для застосування під час вивчення іноземних мов, оскільки, учні за умови таким чином організованого середовища самостійно беруть активну участь у побудові навчально-виховного процесу, стимулюючи його до таких перетворень, за умови використання яких здобуття знань стане доволільним, приємним та ненав'язливим. Комп'ютерна ж віртуальність також спрощує процес отримання знань, роблячи його більш доступним, але вона не вимагає широкого застосування психічних потенцій індивіда, які сприяють формуванню не тільки особистості-інтелектуала, але і психічно-мобільної, адаптованої до зовнішніх умов особистості.

У контексті нашого науково-педагогічного дослідження – характеристики концепції віртуальної педагогічної взаємодії – основою слугує концепція навчально-педагогічної реальності, яка розроблена вітчизняним науковцем доктором педагогічних наук, професором Марією Петрівною Лещенко. Вона стверджує, що така концепція ґрунтується на таких засадах:

- у кожному конкретному випадку, зайшовши до класу, вчитель стає творцем доброго, прекрасного або бездушного, безрадісного світу;
- незалежно від того, який предмет викладається, педагог свідомо або на рівні підсвідомого подає не «голу» інформацію учням, а пропущену через почуттєво-емоційну сферу;
- ця почуттєво-емоційна сфера породжує інформаційний образ, який, у свою чергу, є джерелом пізнавально-активного поля, що діє на учня через слово, міміку, жести вчителя, засоби навчання, котрі він використовує;

- пізнавально-активне поле можна виявити через почуття, емоції, які переживають усі учасники педагогічного процесу;

- посилення дії пізнавально-активного поля вчителя на поля учнів, засвоєння ними інформаційного образу відбувається за умови розширення каналів сприймання і обробки навчальної інформації;

- осягнення образу через зорове сприймання і на слух, через рух (пантомімічне відображення), через синтез мовленнєво-рухової експресії, драматично-ігрової діяльності, через експериментування з різними матеріалами забезпечує стійке запам'ятовування інформації учнями;

- позитивний потенціал поля різко зростає, якщо учні цей інформаційний образ засвоюють через власне мовлення, власні дії, тим самим вони також створюють поля позитивного потенціалу, а сумарний енергетичний ефект підвищується;

- залученню учнів до творення пізнавально-активного поля позитивного потенціалу сприяє творча діяльність школярів;

- оптимальними є педагогічні технології, які забезпечують учнівську творчість. Серед них особливе місце займають виховання художнім словом, різними видами мистецтва (драматичне, музичне, хореографічне, образотворче) [123, 3-4].

Саме вищеперераховані положення концепції М. Лещенко обрані нами для обґрунтування концепції формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Теорія творення віртуальної педагогічної взаємодії не може бути визначена і конкретизована без характеристики ілюзорного середовища. Під таким середовищем розуміється так званий світ фентезі (від англійського слова *fantasy* – фантазія, гра уяви), який за допомогою аудіо-, відеозасобів, рекламних роликів, комп'ютерних та телекомунікаційних мереж, захоплюючих пригодницьких і фантастичних романів, коміксів, газетних публікацій без особливих труднощів бере в солодкий полон все більшу кількість людей, перебування яких в ілюзорній реальності не тільки не обтяжує, а й сприймається як бажаний варіант буття, з якого всім не хочеться вертатись до суворих реалій [123, 8].

На думку російського вченого В. Губайловського, світ фентезі будується подібно до математичної моделі, в якій все є абсолютним і визначеним. Якщо в навколишньому світі кордони між добром і злом перемішалися, змазалися і розпливлися, то у фантастичній реальності немає місця моральним сумнівам [56].

М. Лещенко зазначає, що світ фентезі можна сприймати з огляду на дві альтернативні позиції – негативна і конструктивна.

Негативна пов'язана з тим, що люди, які перестають цікавитися реальним життям, не сприймають його і бояться як чогось незрозумілого і чужого, прагнуть поринути у фантастичну реальність, яка є зрозумілою і ясною, передбачуваною і прогнозованою, а тому уявляється світом формальної свободи.

Конструктивна позиція передбачає використання властивостей світу фентезі у позитивному для розвитку особистості аспекті. Якщо поставити за мету створення середовища, яке б відповідало бажанням людини і сприяло б її самореалізації й розвитку, то вона має характеризуватися властивостями фентезі і водночас створювати умови для творчих дій, критичного осмислення власної діяльності й обставин життя під кутом гармонізації з потребами особистості й суспільства [123, 9].

Світ фентезі як структурний елемент віртуальної педагогічної взаємодії потрібно конкретизувати у відповідності до характеристики технології її творення на уроках іноземних мов на початковому етапі їх вивчення.

Особливий статус у цьому аспекті віддається мистецьким дисциплінам у гармонійному поєднанні їх з іншими. Саме використання мистецьких педагогічних технологій (музики, пісень, елементів хореографії, драматичного мистецтва, образотворчого мистецтва, літературного тощо) уможливорює творення такої казкової, фантастичної атмосфери віртуальної педагогічної взаємодії, виступає засобом залучення навчальної інформації до внутрішнього світу дитини. Мистецтву притаманна особливість підвищувати енергетичний потенціал віртуального педагогічного середовища, яким характеризується модифікована у класі взаємодія. Ця мистецька функція набуває важливого значення при навчанні загальноосвітніх предметів та іноземних мов зокрема [123, 24].

Теретичний фундамент використання мистецьких технологій як засобу творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов на початковому етапі їх вивчення включає такі положення:

- мистецтво – результат людської творчості, тому воно незамінне при розвитку креативних здібностей;
- мистецтво виступає для дитини засобом пізнання самої себе та навколишнього середовища, формує навички контролю за власним фізичним, розумовим та емоційним розвитком;
- мистецтво залучає школярів до художньої діяльності, поліпшує їх комунікативні вміння розмовляти, писати, малювати, співати і т. д.;
- як засіб залучення дітей і учителів до творчої діяльності мистецтво є джерелом естетичної насолоди і розумового розвитку,

сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання і викладання;

- процес проникнення мистецтва в систему загальної освіти сприяє виявленню талановитих дітей, чії здібності могли бути і не помічені при традиційному навчанні;

- мистецтво є засобом психотерапевтичного впливу на особистість.

Загалом віртуальне педагогічне середовище, створюване за допомогою процесу творення віртуальної педагогічної реальності, дозволяє організувати навчання, в якому поєднуються такі складові як раціональне і духовне – навчальна інформація розвиває інтелект, а духовний компонент дозволяє пропустити цю інформацію через почуттєво-емоційну сферу, яка підсилює ефективність її засвоєння та виступає засобом творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Підсумовуючи викладене, можемо зазначити, що формування умінь майбутніх вчителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії передбачає розвиток у них власної педагогічної майстерності, яку доцільно трактувати як вміння педагога створювати особливий світ, в якому навчаються діти. Саме в цьому проявляються уміння майбутнього вчителя іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Серед засобів творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов на початковому етапі їх вивчення особливе місце займають виховання художнім словом, через різні види мистецтва (драматичне, музичне, хореографічне, образотворче). В основі педагогічного мистецтва лежить створення віртуального педагогічного середовища з фантастичними елементами. Його операційні можливості передбачають гру свідомого і підсвідомого, раціонального й ірраціонального, уяви й фантазії, розуму і почуттів, роблять навчання захоплюючим і привабливим.

Отже, віртуальна педагогічна взаємодія виступає як засіб створення сприятливого мікроклімату навчально-виховного процесу з іноземних мов, у якій гармонійно поєднуються загальноосвітні, мистецькі, інформаційно-комунікаційні технології навчання. Таке середовище створюється на кожному уроці. Учитель та учні, взаємодіючи один з одним, довільно створюють таке середовище, оскільки кожне слово, навчальна інформація в цілому породжують в уяві педагога та вихованця образ, який проходить через емоційно-почуттєву сферу особистості, і тим самим підсилює ефективність виучуваного предмету. Завданням педагога у цьому контексті залишається розвиток емоційно-почуттєвої сфери індивідів, оскільки результат навчально-виховного процесу залежить від створеного середовища: чим сприятливіший мікроклімат, тим ефективніший результат.

У зв'язку з цим, назріває необхідність у формуванні професійних умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної

взаємодії.

На основі аналізу психолого-педагогічної, методичної та філософської літератури ми дійшли висновку, що для успішної реалізації концепції творення віртуальної педагогічної взаємодії майбутній педагог повинен володіти комплексом умінь та навичок, який був нами названий креативно-віртуальні уміння творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов. Це поняття комплексне і включає у себе багато складових частин:

1. Креативно-комунікативні уміння (комунікативний, риторичний компонент) розуміється нами як комплекс інтелектуальних, емоційних та поведінкових особливостей індивіда, які сприяють нестандартному, нешаблонному рішенню ситуацій, що виникають у спілкуванні, допомагають генерації оригінальних ідей та засобів спілкування, вибору найбільш оптимальних стратегій поведінки, розв'язанню проблем, що виникають під час взаємодії з іншими людьми:

- Комунікативний компонент включає мовну, мовленнєву, дискурсивну, соціокультурну та соціолінгвістичну, стратегічну компетенції;
- Риторичний – здатність експресивно висловлювати свої думки і почуття, переконувати співбесідника за допомогою словесних засобів, впливати на почуттєво-емоційну сферу людей;

2. Віртуальні уміння (природно-віртуальний, комп'ютерно-віртуальний компонент) – це комплекс умінь індивіда роботи на комп'ютері та умінь розвитку уяви та фантазії дитини засобами залучення до участі у віртуальному педагогічному процесі:

- Природно-віртуальний – уміння створювати віртуальне природне середовище способом активізації уяви та фантазії, моделювання реальних ситуацій засобами віртуального педагогічного середовища, здатність захопити увагу дітей віртуальним педагогічним процесом та уміння здійснювати перехід від реального до віртуального без відриву від процесу засвоєння певних умінь та навичок;
- Комп'ютерно-віртуальний – наявність навичок користувача комп'ютерної техніки, уміння здійснювати самоосвіту засобами інформаційних технологій, знання особливостей використання телекомунікаційних технологій, уміння створювати власні дидактичні матеріали засобами нових інформаційних технологій;

3. Педагогічно-креативні уміння (креативний, методичний компонент) – здатність породжувати нові, унікальні ідеї, володіти вмінням реалізовувати власний творчий потенціал, розвивати креативність вихованців, здійснення розвитку особистості засобами мистецтва та виховання поваги і любові до творів мистецтва:



- Креативний - здатність породжувати нові, унікальні ідеї; уміння реалізовувати власний творчий потенціал; розвивати креативність вихованців; здійснювати перехід від стандартних схем мислення до креативних; здатність до креативної інтеграції дисциплін;
- Методичний – здатність до педагогічної творчості, створення умов розвитку індивідуальної обдарованості учнів, стимулювання творчості, здійснення розвитку особистості засобами мистецтва.

Отже, під креативно-віртуальними вміннями майбутніх учителів іноземних мов ми розуміємо комплекс знань, умінь та навичок, які поєднують у собі систему мовленнєвих умінь, уміння генерувати оригінальні способи та засоби спілкування, здатність до продукування нових, унікальних ідей на основі реалізації власних творчих можливостей, використання засобів формування гармонійно розвиненої особистості засобами сучасних інформаційних та мистецьких педагогічних технологій.

Методами формування креативно-віртуальних умінь є загально-педагогічні методи навчання: словесні, наочні, практичні, до яких ми додали метод реалізації навчання через мистецтво. Цей метод ми розуміємо як залучення вихованців до участі у віртуальному педагогічному середовищі шляхом використання широкого спектру мистецьких дисциплін.

Формами роботи з формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов є групові та індивідуальні заняття. Їх реалізація відбувається у ході лекційних, практичних, лабораторних та семінарських занять.

Зазначимо, що метою формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов має бути формування гармонійно та всебічно розвиненої особистості вчителя засобами нових мистецьких та інформаційних технологій і стимулювання його до педагогічної творчості на основі розвитку власних креативних здібностей.

Завданням формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов є забезпечення інтелектуального розвитку особистості відповідно до вимог сучасного соціуму та формування у них мотивації на розвиток самостійної пізнавальної діяльності.

На основі системного аналізу психолого-педагогічної, методичної та філософської літератури ми дійшли висновку, що формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов має ґрунтуватися на таких принципах загальної педагогіки:

- принцип науковості. У зв'язку з цим принципом формування креативно-віртуальних умінь повинно відображати досягнення сучасної науки і техніки та методи наукових досліджень, тобто знання майбутніх учителів повинні ґрунтуватись на науково-перевіраних фактах,

законах, закономірностях. Окрім того, завданням педагога згідно з цим принципом повинно бути стимулювання студентів до власної наукової діяльності – пошуку нових технологій розвитку креативності вихованців;

- принцип систематичності і послідовності. Відповідно до цього принципу креативно-віртуальні уміння майбутніх учителів іноземних мов повинні ґрунтуватись на таких положеннях:

- а) формування креативно-віртуальних умінь повинно відбуватись систематично для того, щоб студенти засвоїли ґрунтовні знання, уміння та навички;

- б) використовувати набуті раніше знання як фундамент для формування креативно-віртуальних умінь;

- в) навчальний матеріал повинен підпорядковуватись певній логічній схемі, на основі якої формуються креативні та віртуальні здібності особистості;

- принцип свідомості. У контексті цього принципу завдання майбутнього вчителя іноземних мов полягає в самостійному усвідомленні важливості розвитку власних креативно-віртуальних здібностей та створення умов для ефективності формування креативно-віртуальних умінь;

- принцип активності та самостійності у навчанні. Завданням викладача згідно з цим принципом є підвищення процесу самостійної пізнавальної діяльності студента – майбутнього вчителя;

- принцип наочності. Цей принцип має дуже важливе значення для формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов. Віртуальний компонент вищезазначених умінь розуміється нами як використання інноваційних методів навчання та використання природної віртуальної реальності. Майбутні вчителі повинні самостійно усвідомити, якого рівня наочність може використовуватись у навчально-виховному процесі та яких результатів за допомогою цього можна досягти;

- принцип ґрунтовності. Ми розуміємо цей принцип як формування ґрунтовних знань студентів у зв'язку з формуванням креативності, розвитку інтелекту та всебічної обізнаності їх вихованців;

- принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю. При формуванні креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов цей принцип реалізується через тісний зв'язок теоретичності та практичності запропонованої дисципліни: усі студенти мають можливість практично перевірити ефективність вищезазначеного процесу;

- принцип доступності навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів. Цей принцип має яскраві ознаки при визначенні творчого потенціалу майбутнього вчителя, але варто зауважити, що доступність матеріалу також має важливе значення у зв'язку з урахуванням

індивідуальних особливостей майбутніх учителів. У зв'язку з цим принципом актуальності набуває розвиток усіх аспектів обдарованості педагогів;

- принцип емоційності навчання. У контексті нашого науково-педагогічного дослідження цей принцип розуміється як формування почуття впевненості майбутніх вчителів іноземних мов здійснювати свою педагогічну діяльність засобами інноваційних методів та мистецьких педагогічних технологій навчання та їх конкурентоспроможністю. Крім того, навчання тієї чи іншої дисципліни залежить від мікроклімату виховного середовища. У зв'язку з цим завданням педагога є створення всіх умов для позитивно-емоційного сприймання навчального матеріалу

- принцип поєднання раціонального і духовного. Під цим принципом ми розуміємо спрямування навчальної інформації до почуттєво-емоційної сфери особистості, яка виступає посередником між словом та образом. Цей принцип відіграє визначальну роль при творенні віртуальної педагогічної взаємодії, оскільки саме почуттєво-емоційна сфера особистості є шляхом до творення віртуального педагогічного середовища та підвищення ефективності виучуваної дисципліни (Рис. 3.2).

Креативно-віртуальні уміння майбутніх учителів іноземних мов у навчально-виховному процесі вищої школи виконують такі функції:

- освітня – сприяє засвоєнню нових знань і навичок студентів з використання новітніх та мистецьких педагогічних технологій у навчально-виховному процесі; засвоєнню спеціальних знань стимулювання творчої діяльності вихованців та розвитку їхньої креативності;

- розвивальна – сприяє розвиткові мислення категоріями мистецтва; пам'яті; сенсорного сприймання; почуттів та емоцій – тобто сприяє розвиткові комплексу психологічних властивостей організму і дає можливість сприймати мистецтво як засіб навчання підростаючого покоління;

- виховна – формує світогляд майбутнього вчителя на основі розвитку його креативності; уявлення про виховну та навчальну здатність мистецьких дисциплін у поєднанні їх із загальноприйнятими; виховує ідеали і переконання про значний потенціал інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Зазначимо, що всі ці функції перебувають у тісному взаємозв'язку (Рис. 3.3)

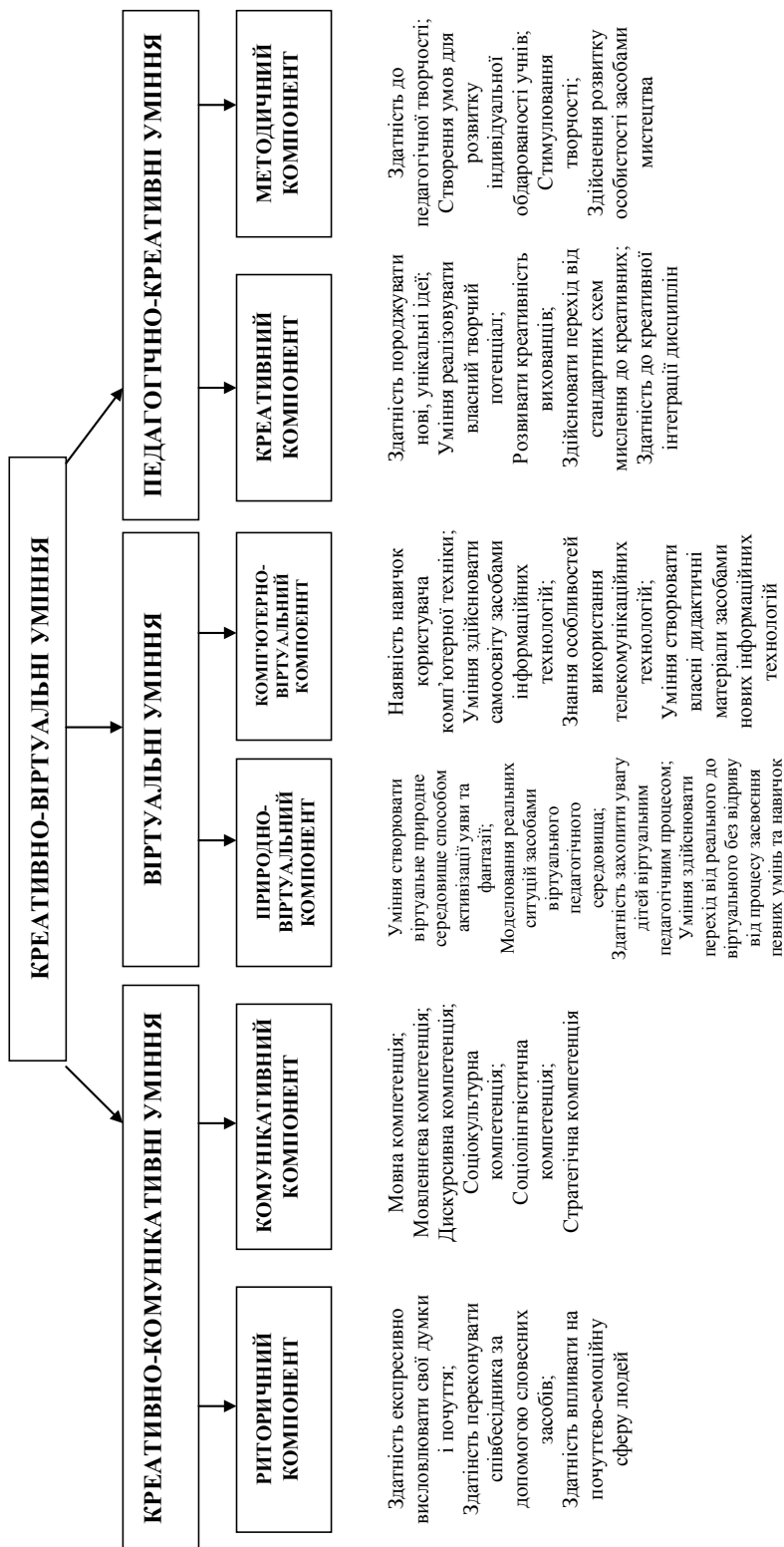


Рис. 3.1.

Структура креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов



Рис. 3.2.

Структура принципів формування креативно-віртуальної компетенції майбутніх учителів іноземних мов

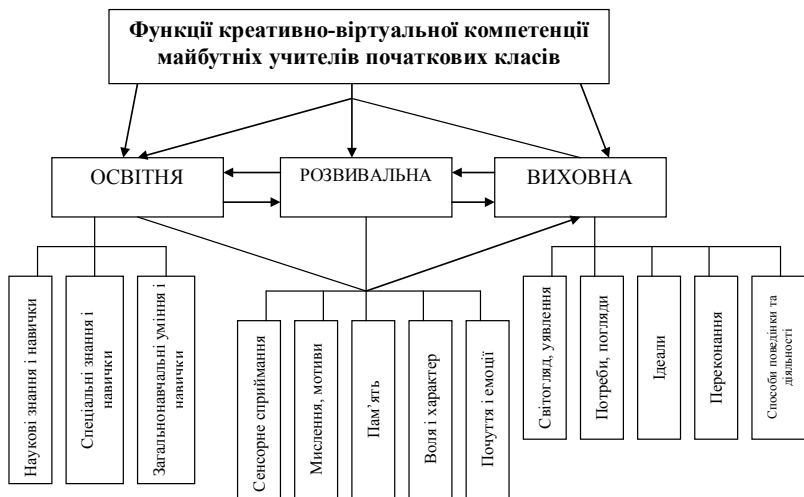


Рис. 3.3.

Функції креативно-віртуальних умінь

Підсумовуючи вищевикладене, маємо зазначити, що формування креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів іноземних мов - складний та трудомісткий процес. Завданням педагога у зв'язку з вищезазначеною діяльністю є необхідність у активізації всіх своїх креативних здібностей та розвитку здатності до захоплення своїх вихованців навчально-виховним процесом із використанням інноваційних та мистецьких педагогічних технологій; сприяння розвитку їхньої мотивації з використання власних креативних та віртуальних здібностей, які здобудуть під час навчання, у особистій майбутній професійній діяльності з формування гармонійно-розвиненого підростаючого покоління.

Сучасний етап формування умінь майбутніх учителів іноземних мов вимагає не тільки глибокого теоретичного усвідомлення ролі цього процесу з розвитку особистості, а й практичної готовності майбутніх педагогів до нього.

Розв'язанню поставленої проблеми сприяють дослідно-експериментальні зміни у підготовку майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, які мають забезпечити теоретичну і практичну готовність студентів до означеного виду професійно-педагогічної діяльності.

Структурними компонентами дослідно-експериментальної моделі є цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний та оцінно-результативний.

Цільовий компонент функціонально поєднує мету підготовки студентів до творення віртуальної педагогічної взаємодії із конкретними завданнями: 1) розвинути комунікативно-лінгвістичну компетенцію вчителів іноземних мов; 2) сформувати уміння творення віртуального педагогічного середовища; 3) сформувати професійно-методичну компетенцію та 4) сформувати художньо-естетичну креативність.

Стимуляційно-мотиваційний структурний компонент передбачає таку схему побудови теоретичної та практичної частин, в ході виконання якої буде здійснюватися стимулювання у студентів інтересу до проблем творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов у початковій школі, потреба у самовдосконаленні та саморозвиткові, виникненні позитивних мотивів під час вивчення спецкурсу.

Змістовий компонент впливає зі змісту освіти і конкретизується у переліку основних знань та умінь, які є необхідними для творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов у початковій школі. Ця система знань включає в себе: знання про основні поняття курсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов».

Операційно-діяльнісний структурний компонент відображає процесуальну сутність вивчення педагогіки, основ педагогічної майстерності, методик навчання іноземних мов, сучасних педагогічних технологій, практичного та теоретичних курсів іноземних мов та самого спецкурсу. Особливості взаємодії викладача та студента мають характерний вплив на зміст теоретичної та практичної частин, що сприяє внесенню змін та корегування індивідуального робочого плану викладача, який може ускладнитися. Велике значення має вміння дібрати форму, методи та прийоми роботи з аудиторією, врахувати її базову готовність, стан, рівень готовності до сприймання матеріалу, виявити особливості контингенту слухачів тощо.

Контрольно-регулятивний компонент відображає постійне здійснення контролю у процесі вирішення поставлених завдань, у забезпеченні зворотного зв'язку. Перевірки визначають ефективність використаних форм, методів та прийомів навчання. Студенти можуть здійснювати самоконтроль власних успіхів та невдач в оволодінні даним курсом. Необхідною умовою є розроблення комплексу спеціальних завдань до практичних, лабораторних та семінарських занять. Найчастіше основними методами та формами контролю виступають спостереження за навчальною діяльністю студентів, усне опитування, аналіз результатів практичної діяльності.

Оцінно-результативний компонент передбачає оцінку викладачем та самооцінку студентом власних досягнень, аналіз причини неуспіху, що дасть можливість стимулювати у майбутніх учителів іноземних мов бажання покращувати свої результати. Оцінювання відбувається у результаті рецензування усних відповідей та аналізу робіт на семінарських, практичних, лабораторних заняттях.

Формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії – це повною мірою готовність учителя до інноваційної діяльності, оскільки цей процес вимагає всебічної обізнаності фахівця, його компетентності у інноваційних технологіях навчання. Таку компетентність можна розглядати як структуру готовності до інноваційної діяльності. Вона має містити мотиваційний, когнітивний, креативний та рефлексивний компоненти. Ці компоненти певним чином повинні бути пов'язані між собою, та взаємообумовленими.

Мотиваційний компонент виражає ставлення педагога до інноваційної діяльності, інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні сучасних проблем освіти, зокрема, у творенні віртуального педагогічного середовища на уроках іноземних мов. Він є стрижнем, навколо якого формуються основні якості педагога, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах та досягнуті результати у навчанні й вихованні учнів.



У царині нашого науково-педагогічного дослідження інноваційні намагання педагога обумовлені такими мотивами: підвищення ефективності навчально-виховного процесу; збагачення внутрішнього світогляду школярів; підвищення рівня їхньої пізнавально-активної діяльності.

Мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних нововведень є важливою якістю вчителя, оскільки лише адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості педагога.

Одним із провідних мотивів інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності власної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності; використання нових знань у власній практичній діяльності.

Мотивація особистості педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій її професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприймання зовнішніх подій і логіку поведінки.

Позитивну мотивацію педагога до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів.

Таким чином, показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань педагога про сутність і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної педагогічної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності.

Рівень поінформованості педагога щодо інноваційної педагогічної діяльності визначають за обсягом його знань, яка є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних засобів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики педагогічної інноватики, особистісних потреб та інтересів.

Уміння педагога засвідчувати свідоме оволодіння діяльністю, яка за своєю структурою відповідає структурі його особистості, в якій виокремлюються гностичні, проектувальні, конструктивні, організаційні,

комунікативні, професійні уміння.

Реалізація когнітивного компонента особистісної готовності педагога до інноваційної діяльності означає для нього необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії і відповідно оцінити свої можливості.

Креативний компонент реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером інноваційної діяльності.

Ознаками креативності є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці.

Креативність педагога формується на основі наслідування досвіду, концепції, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням питомої ваги наслідувального і зростанням питомої ваги творчого компонента педагогічної діяльності.

Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності виявляється через відкритість щодо педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву.

Рефлексивний компонент характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Процес рефлексії індивідуальний. Активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток. Джерелом цього процесу є система усвідомлених педагогом суперечностей у професійній діяльності. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б активізували рефлексивну позицію педагога, формували його позитивне самосприймання, стимулювали процеси самоствердження.

Показником рефлексивного компонента в структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності є сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки педагогом себе як суб'єкта інноваційної діяльності).

Зазначимо, що мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня. Графічно модель підготовки майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії можна зобразити так (Рис. 3.4.)

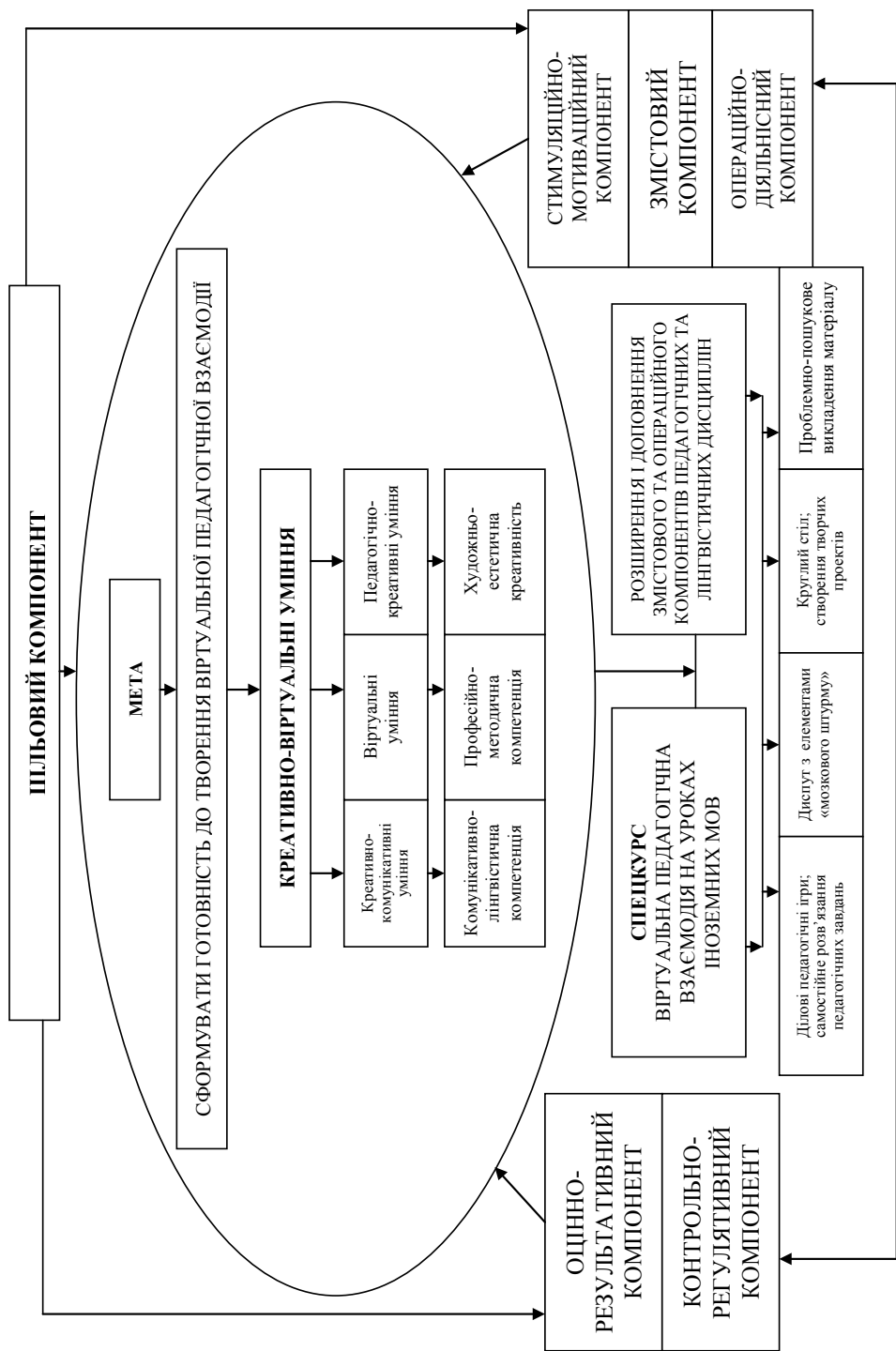


Рис. 3.4. Модель формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії

З огляду на вищевикладені положення, вважаємо, для цілісного системного формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії буде оптимальним введення змін до курсу «Сучасні педагогічні технології навчання іноземних мов» у вигляді додаткової інформації. Ці зміни до курсу повинні мати більше практичного навантаження та бути розрахованими на достатньо вагомий відсоток самостійної роботи, оскільки деякі питання будуть потребувати філософського осмислення, психолого-педагогічного та лінгвістичного аналізу.

Такі зміни повинні передбачати мінімум три теми, які б забезпечували:

- розвиток власної педагогічної мобільності шляхом стимулювання індивідуальних можливостей на основі вивчення курсу тренінгів комунікації та креативності, які б поглиблювали знання з іноземних мов та сприяли кращому володінню комунікативним дискурсом;
- ознайомлювали з психолого-педагогічним потенціалом сучасних мистецьких, комп'ютерних та арт-терапевтичних технологій навчання іноземних мов і методичними прийомами їх використання на уроках іноземних мов на початковому етапі їх вивчення;
- формування знань майбутніх педагогів про психолого-педагогічний та лінгвістичний потенціал казки при навчанні іноземних мов і знайомили їх з формами, методами роботи над модифікованою казкою під час навчання іноземних мов на початковому етапі.

Лекційні заняття повинні ознайомити студентів із теоретичними та теоретико-методичними основами курсу: казкою як жанром світової художньої літератури, її психолого-педагогічним та лінгвістичним потенціалом. Також потрібно приділити увагу ознайомленню студентів з теоретико-методичними засадами використання сучасних мистецьких, комп'ютерних та арт-терапевтичних технологій на уроках іноземних мов на початковому етапі її вивчення.

Система завдань, яка буде реалізовуватись у циклі практичних, лабораторних занять та самостійної роботи, повинна надійно закріплювати вивчені теми, спонукати до творчого мислення, аналізу своєї ролі у сучасному освітньому просторі; допомагати у набутті практичних навичок використання літературної казки, арт-терапевтичних, комп'ютерних та сучасних мистецьких технологій при навчанні іноземних мов на початковому етапі її вивчення, у активізації спеціальної лексики.

Практичні заняття повинні бути спрямовані на розвиток педагогічної мобільності, яка сприятиме формуванню умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії. Такі уміння можна забезпечити шляхом використання сучасних тренінгових систем:

тренінгів комунікації та креативності.

Окрім того, на практичних заняттях повинно відбуватись закріплення практичних умінь з використання сучасних мистецьких, арт-терапевтичних та комп'ютерних технологій шляхом написання конспектів уроків та практичної їх апробації.

Цикл лабораторних занять може бути присвячений третій темі – «Особливості використання казки на уроках іноземних мов у початковій школі». На таких заняттях повинні розвиватися вміння:

- складати модифіковану казку, ділити її на логічно завершені частини;
- формувати вміння планувати, готувати і проводити заняття з використанням модифікованої казки;
- виконувати систему релаксаційно-тренувальних вправ;
- пантомімічно-описове та словесно-пантомімічне відтворення текстів;
- добирати відповідний словник та граматичні конструкції;
- складати моделі діалогів, тематично пов'язаних зі змістом казки тощо.

Крім змін до викладання курсу «Сучасні педагогічні технології навчання іноземних мов» можна організувати вивчення спецкурсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов».

Спеціальний курс повинен передбачати лекційні, практичні, лабораторні та семінарські заняття, а також самостійну роботу студентів. Загальна кількість може становити 52 години. З них на лекційні заняття відводиться 6 годин, на практичні – 10 год., лабораторні – 16 год. і самостійну роботу – 20 год.

Вивчення спецкурсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов» проводиться упродовж сьомого або восьмого семестрів у вищих навчальних педагогічних закладах, оскільки студенти набули уже базових знань з педагогіки, психології, основ педагогічної майстерності, методики навчання іноземних мов, літератури країни, мова якої вивчається, зарубіжної літератури, практичного курсу іноземної мови.

Фундамент пропонованого курсу становлять знання студентів із вищезазначених дисциплін, а також практичні уміння, педагогічне осмислення сучасної системи освіти, що відбувається під час навчальних практик з педагогіки, психології та методик упродовж IV, V, VI семестрів. Матеріал спецкурсу буде корисним під час виробничої практики на V курсі.

У процесі реалізації курсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов» використовувалися різні форми навчальної роботи:

лекції, семінари, практичні й лабораторні заняття. Зважаючи на те, що звичайні форми навчальної роботи мають обмежені можливості для прояву студентом себе як творчої особистості, ми застосовували нетрадиційні форми. Зміст нетрадиційних форм навчання полягає у тому, що вони, розвиваючи ініціативу та творчий потенціал студентів, по-перше, створюють у них установку на творчий підхід до своєї майбутньої педагогічної діяльності, по-друге, підвищують у слухачів пізнавальну активність та інтерес до навчальних занять, по-третє, створюють умови для формування професійно важливих якостей, які проявляються в умінні керувати своїми артистичними і педагогічними можливостями й почуттями, а також для формування професійних умінь, і по-четверте, при проведенні нетрадиційних занять нестандартно організоване середовище, в якому працюють студенти, сприяє підвищенню рівня засвоєння ними запропонованої викладачем навчальної інформації.

З метою активізації формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії доцільним є впровадження різних форм самостійної пошуково-дослідницької роботи: ознайомлення з публікаціями педагогічно-методичної періодики, вивчення художньої та науково-популярної літератури, самостійне вивчення деяких питань з тем курсу за списком рекомендованої літератури, доповіді, реферати, курсові та дипломні дослідження. Викладач, який веде курс, може адаптувати наведену структуру до конкретних потреб практичної діяльності: об'єднувати, диференціювати матеріал окремих занять, обирати зручні для нього форми контролю, вносити зміни у зміст практичних занять, але при цьому зберігати логіку подачі матеріалу та відчуття часу. Також цей курс та деякі питання з нього варто викладати працівникам позашкільних закладів освіти – на семінарах, курсах перепідготовки фахівців тощо.

Шляхами реалізації завдань курсу є різноманітні форми:

- проблемно-пошукове викладання теоретичного матеріалу;
- круглий стіл;
- диспут з елементами «мозкового штурму»;
- створення творчих проектів;
- ділові педагогічні ігри з подальшим обговоренням ефективності обраних методів, прийомів навчання;
- самостійне розв'язання педагогічних завдань з подальшим оцінюванням виконуваної роботи.

Використання проблемно-пошукового підходу у процесі викладання теоретичного матеріалу дозволяє враховувати різний рівень активізації слухачів курсу в залежності від ступеня їх підготовленості до засвоєння педагогічно-професійних знань, знань про особливості розвитку креативності та

творення віртуальної педагогічної взаємодії, в залежності від потреб, стану дитини тощо.

Застосування круглого столу, який є однією з форм організації дискусій у вищих навчальних закладах, передбачає обмін думками, розкриває можливість вільно висловлювати свою думку, вчитися вислуховувати думки інших, узагальнювати, робити власні висновки.

Диспут дає можливість усім учасникам відчувати себе важливою ланкою у прийнятті рішення. Дискутуючи, учасники мають можливість розглянути проблему по-різному. Рішення, яке приймається, є колективним, і тому виникає ефект «не нав'язаного» рішення.

«Мозковий штурм» дає можливість розглянути оптимальну кількість часто протилежних рішень поставленої проблеми. Для першого етапу є характерним не аргументованість пропозицій, які виносяться, однак на наступному етапі приймаються найудаліші.

Використання у навчальному процесі ділової педагогічної гри є вдалим, коли у студентів виникають протиріччя між теоретичними знаннями та невмінням їх використати у практичній діяльності. Ігри дозволяють моделювати фрагмент заняття, вирішення педагогічної проблеми. Ділова гра дає можливість створити позитивний емоційний фон на занятті, забезпечити ефективне співвідношення творчої імпровізації і регламентуючих правил, що спрямовують дії учасників гри, створюють відчуття природності й невимушеності в навчальних ситуаціях.

Створення творчих проєктів сприяє розвитку творчої уяви майбутніх педагогів. Дає можливість усвідомити важливість набуття теоретичних знань для успішної реалізації практичних умінь. Дає можливість розвивати спеціальні педагогічні уміння. Сприяє формуванню уміння працювати у команді над спільною метою, відстоювати свої переконання (творчий проєкт), формує репрезентаційні уміння.

Самостійне розв'язання педагогічних завдань є ефективним методом підготовки студентів до практичних і лабораторних занять. Ця форма роботи допомагає студентам набути професійного оптимізму, повірити у власні сили, розвинути ініціативу, самостійність, крім того, з результатами самостійної роботи студента знайомиться викладач, дає рекомендації.

Увесь комплекс запропонованих підходів повинен сприяти якісному покращенню формуванню умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Розглянемо докладніше зміст, форми та методи формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.



Згідно з авторською концепцією формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, навчання мови пропонується на основі використання сучасних мистецьких технологій, арт-терапевтичних технологій, комп'ютерних технологій та технологій використання модифікованої казки.

Мета курсу: підготувати майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Завданнями цього спецкурсу є:

- розвинути креативно-віртуальні уміння;
- сформувати комунікативно-лінгвістичну компетенцію;
- збагатити художньо-естетичну креативність та науково-методичну компетенцію.

Пропонований спецкурс дозволяє поглибити знання студентів про процес навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення; студенти отримують знання про сучасні мистецькі, комп'ютерні та арт-терапевтичні технології навчання іноземних мов у початковій школі; збагачують свій педагогічний та особистісний потенціал шляхом проходження циклу тренінгів стимулювання креативності.

Програма спецкурсу дозволяє виробити у майбутніх педагогів установку щодо творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов у початковій школі та дає можливість перекоонатися у ефективності використання мистецьких технологій поряд із традиційними формами, методами, засобами й прийомами. Тому спецкурс носить практико орієнтований характер і включає: лекцій – 6год., практичних занять – 10год., лабораторних занять – 16год., семінарських занять – 2год., самостійної роботи студентів – 20год.

Таким чином, у результаті вивчення спецкурсу студенти повинні оволодіти знаннями про:

- сучасні педагогічні технології використання мистецьких технологій у процесі навчання молодших школярів іноземних мов;
  - особливості використання інформаційних педагогічних технологій навчання іноземних мов;
  - форми, методи, засоби, прийоми використання казкотерапії та арт-терапевтичного матеріалу на уроках у початковій школі;
- уміннями:
- використовувати на практиці знання, здобуті під час лекційних та практичних занять;
  - виступати у різних статусно-рольових позиціях;
  - використовувати елементарні режисерські та акторські дії (імпровізувати; володіти голосом, мімікою, жестами; адаптувати текст до

виконання його перед аудиторією);

- планувати (моделювати) навчально-виховний процес із використанням сучасних педагогічних технологій навчання іноземних мов;

- реалізувати творчий задум;

- привносити позитивно-емоційний настрій для реалізації організаторсько-сугестивних умінь (вміння захопити сюжетом твору, формою роботи та реалізувати мету, поставлену на початку заняття);

- аналізувати отримані дані.

Програма спеціального курсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов» укладена нами наступним чином.

## ПРОГРАМА

ТЕМА 1. Сучасні технології творення віртуально-навчального педагогічного середовища

Історичний аспект розвитку поняття виховного впливу казки на особистість. (Г. Сковорода, І. Франко, С. Русова, Н. Забіла, О. Іваненко, В. Сухомлинський, Тод Г'юджес, Пітер Ебс, Джорж Брунер, Джозеф Кемпбел).

Поняття «казкотерапія» (Г. Зінкевич-Євстигнєєва).

Виховний вплив народної казки. Виховний вплив української літературної казки (за В. Сухомлинським).

Технологія виховання казкою. Навчальні завдання технології виховання казкою.

Навчання іноземної мови на початковому етапі.

Принципи оволодіння мовою. Психологічні аспекти раннього навчання мови. Цілі.

Методичні рекомендації щодо використання казки на заняттях з іноземної мови.

Структура заняття. Характеристика кожного структурного елементу заняття з іноземної мови з використанням казки.

Лабораторні заняття – 8 год.:

1. Характеристика казки як жанру художньої літератури.

2. Психолого-педагогічний та лінгвістичний потенціал казки.

- 3-4. Особливості використання казки на заняттях іноземної мови.

ТЕМА 2. Технології виховання мистецтвом та особливості їх застосування у початковій школі. Тренінгові системи

Драматизація як вид організації навчально-виховного процесу. Вправи, що готують дітей до драматизації. Характерні ознаки драматичної творчості дітей.

Функціональні можливості мистецтва у процесі навчання іноземної мови.

Визначення психодрами. Її характеристики. Принципи використання психодрами за уроках англійської мови. Функції психодрами. Етапи використання психодрами на заняттях.

Методика проведення занять з використанням психодрами.

Сучасні тренінгові системи. Особливості організації навчально-виховного процесу з використанням тренінгових систем.

Поняття про арт-терапію. Арт-терапевтичні технології виховання особистості.

Особливості використання сучасних мистецьких технологій навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення.

Практичні заняття – 10 год.:

1-2. Тренінг особистісного росту (для молодих педагогів).

3. Тренінг комунікативних умінь. Соціодрама.

4-5. Тренінг креативності: творче мислення.

Лабораторні заняття – 8 год.:

1. Тренінг: Розвиток творчого мислення у дітей.

2. Технологія використання драматизації та психодрами на уроках іноземних мов.

3. Технологія використання арт-терапії під час вивчення іноземних мов у початковій школі.

4. Сучасні мистецькі педагогічні технології навчання іноземних мов у початковій школі.

ТЕМА 3. Інформаційні технології та особливості їх застосування у початковій школі

Поняття про інформаційні технології у навчально-виховному процесі з іноземних мов.

Сучасні комп'ютерні технології навчання іноземних мов.

Вимоги до комп'ютерних технологій навчання іноземних мов у початковій школі. Інформаційно-комунікаційні та аудіовізуальні технології. Інтернет-технології навчання іноземної мови. Вимоги до комп'ютерного дидактичного матеріалу.

Створення власних веб-сторінок, презентацій Power Point та їх потенціал у навчанні іноземних мов.

Семінарські заняття – 2 год.:

Переваги і недоліки застосування інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов.

## ПЛАН ЛЕКЦІЙ З КУРСУ

ТЕМА 1. Сучасні технології Творення віртуально-навчального педагогічного середовища

Питання для обговорення

1. Вплив казки на психічний, соціальний, гуманістичний, моральний, трудовий, духовний розвиток особистості. Лінгводидактичні можливості казки.
2. Методичні рекомендації щодо використання казки на заняттях з іноземних мов.
3. Структура заняття. Характеристика структурних елементів заняття з іноземних мов з використанням казки.

ТЕМА 2. Технології виховання мистецтвом та особливості їх застосування у початковій школі. Тренінгові системи

Питання для обговорення

1. Драматизація як вид організації навчально-виховного процесу. Визначення психодрами, її характеристики: принципи, функції, етапи використання психодрами на заняттях.
2. Методика проведення заняття з використанням психодрами.
3. Поняття про арт-терапію. Арт-терапевтичні технології виховання особистості.
4. Особливості використання сучасних мистецьких технологій навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення.

ТЕМА 3. Інформаційні технології та особливості їх застосування у початковій школі.

Питання для обговорення

1. Поняття про інформаційні технології у навчально-виховному процесі з іноземних мов.
2. Сучасні комп'ютерні технології навчання іноземних мов.
3. Інформаційно-комунікаційні та аудіовізуальні технології. Інтернет-технології навчання іноземної мови.
4. Створення власних web-сторінок, презентацій Power Point та їх потенціал у навчанні іноземних мов.

## ПЛАН ПРАКТИЧНИХ, ЛАБОРАТОРНИХ ТА СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

### ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 1

Тема: Тренінг особистісного росту (для молодих педагогів).

Мета: Допомогти молодому фахівцеві знайти резерви для більш ефективної роботи або зрозуміти причини існуючих професійних проблем.

Завдання: провести попереджувальну роботу з корекції існуючого стилю роботи; поглибити знання з іноземної мови; визначити принципи ефективного стилю роботи для реалізації власного творчого стилю.

Побудова програми тренінгу

В основі програми лежить принцип поетапного розвитку групи і наступності у більш глибокому розумінні кожним учасником самого себе. Кожна вправа логічно витікає з попередньої і у змістовому плані слугує для наступної.

Етапи тренінгу:

- організаційний – орієнтація у специфіці тренінгу як методу навчання; первинна діагностика очікувань учасників; визначення і корекція мотивації учасників;

- другий етап – самовизначення членів групи і визначення групою цілей своєї роботи; створення у групі такої атмосфери, яка б сприяла самопізнанню і самопрояву; дестабілізація стереотипних уявлень про себе і про мотиви своєї поведінки; актуалізація кожним своєї професійно-педагогічної позиції;

- третій етап – переосмислення уявлень про себе на основі зворотного зв'язку, аналізу того, що відбувається в групі і рефлексії; розширення сфери усвідомленого у розумінні вчинків іншого; формування чуттєвості до вербальних засобів спілкування; відпрацювання ефективних засобів спілкування;

- четвертий етап – проектування і конструювання кожним учасником ефективних засобів спілкування; відпрацювання індивідуальних стратегій і тактик ефективного педагогічного спілкування;

- п'ятий етап – рефлексія змін, які відбулися в учасниках групи за час тренінгу; прогнозування майбутніх життєвих планів учасниками групи.

Структура тренінгу

Вправа 1. Знайомство

Інформування (ведучий)

Знайомство

Можна використовувати декілька варіантів або один.

- Усі сидять по колу. Плескаючи в долоні двічі, вимовляють своє ім'я. Далі кожен з учасників вибирає собі назву тварини. Плескаючи двічі в долоні – своє ім'я, по колінах – назва тварини. Наступне коло можна

Наступне коло можна ускладнити шляхом переходу до наступного: плескаючи в долоні – своє ім'я, по колінах – ім'я того, кому хочеш передати хід. Аналогічно можна поступити з назвами тварин.

- До одягу учасника прикріплюється картка з намальованим автопортретом, ім'ям. Протягом 15 хвилин учасники рухаються по кімнаті під музику, зупиняючись один біля одного. Після цього всі сідають у коло і обмінюються враженнями.

- Гра у асоціації: «Кого або що нагадує ця людина?».

- Учасник називає своє ім'я і якість, яка найбільш повно його характеризує. Наступний учасник – ім'я і якість попереднього, своє ім'я і якість і т.д. Останній повинен повторити імені і якості всіх членів групи.

Рефлексія «тут і зараз»

Цю процедуру варто проводити на початку і вкінці кожного заняття.

- Запропонувати кожному учаснику виразити своє уявлення про те, що відбувається з ним і у групі.

- Оцінити ступінь своєї втомленості, активності і цікавості до того, що відбувається. Можна використовувати семибальну шкалу.

- Дати основні поняття рефлексії.

Інформування

Одним із основних засобів, які сприяють ефективному спілкуванню, є рефлексія. Можна виділити два її типи:

- 1) рефлексія як техніка усвідомлення процесу, способів і результатів мислительної діяльності та практичних дій;

- 2) рефлексія станів.

Вона спрямована на усвідомлення своїх переживань і станів під час роботи. Людина повинна розуміти причини виникнення роздратування, напруги, задоволення у себе. У цьому випадку простіше справитись із станом. Така рефлексія допомагає поновити нормальну життєву здатність.

Проективний малюнок

Запропонувати учасникам намалювати колективний портрет групи: кожен має право намалювати тільки один елемент.

Вправа 2. Невербальні засоби спілкування

Мета: формування чуттєвості до невербальних засобів спілкування; формування понятійних уявлень про невербальні засоби спілкування; дестабілізація стереотипних уявлень про себе, мотиви своєї поведінки.

Розминка

Вправи на підвищення працездатності:

1. Півколо. Кожен по черзі виходить у центр, повертається обличчям до групи і вітається з усіма будь-яким способом, не використовуючи тих, що були раніше. Всі повторюють.

3. Гра «Атоми». Руки у ліктях зігнути і притиснути їх до плечей – це «атом». «Атоми» постійно рухаються і час від часу об'єднуються у «молекули». Число «атомів» у «молекулі» може бути різним. Воно визначається тим, яку цифру назве ведучий. Усі рухається і об'єднуються один з одним у залежності від цього. Об'єднуються таким чином: потрібно стати обличчям один до одного, торкаючись передпліччями. У кінці гри називається число, яке дорівнює кількості учасників групи.

Для розминки можна взяти будь-які інші ігри та психотехнічні вправи.

Німе кіно

Мета: формування чуттєвості до невербальних засобів спілкування; фіксація уваги учасників на своїх психологічних властивостях; виявлення реакцій учасників один на одного; розвиток умінь творчо ставитись один до одного.

Група ділиться на дві частини. Ведучий дає інструкції одному з учасників: «Ти режисер. Вам необхідно поставити останній кадр свого фільму. Це – твої герої. Тему фільму вибираєш сам. Розмісти своїх акторів так, як вважаєш за потрібне, нехай вони нададуть своїм обличчям того виразу, яке хочеш ти; подумай над ситуацією, у якій знаходиться твій герой». По закінченню кожна група презентує свою роботу. Завдання іншої групи – відгадати, яким був задум, якими рисами наділені герої, що здалось неочікуваним.

Процедуру «Німе кіно» можна замінити іншою – «Скульптура». Усі учасники ліплять зображення кожного, використовуючи ресурси групи: самих людей, одяг, канцелярські засоби, меблі і т.п. Найбільш виразна скульптура може стати предметом обговорення. Прототип також має висказати своє судження про задум митця.

Примітки (для ведучого)

1. Обговорення питань:

- Що більш за все характеризує цю людину?
- Чи збігається думка персонажів про себе з тим, як їх бачить режисер?
- Які розбіжності були у членів групи?
- Яка тема вибрана для фільму (матеріали для ліплення) і що це може означати?

2. Бажано для презентації зробити сцену і глядацьку залу.

3. При аналізові вражень спочатку висловлюються ті, хто спостерігав, а потім ті, хто був учасником презентації. Ведучий висловлюється останнім.

Пантоміма

Мета: вироблення навичок читання стану іншого за невербальними проявами; формування уміння виразити свій стан невербальними



засобами: задати тему, яку варто виразити пантомімою (індивідуально – «Хто я є?», «Яким би я хотів бути?»); для пари – «Внести деревину і розпиляти її», «Вручити дамі квіти», «Зустріч на одній лавочці», «Втішання ображеного», «Перейти вузькою дощечкою через велику калюжу», «Передавати інформацію через вікно у автобусі»; для групи – «Зоопарк» (кожен, взаємодіючи з іншими учасниками, зображує тварину), «Супермаркет» (зобразити будь-яку річ), «Зустріч друзів після багатьох років розлуки»).

#### Рефлексія

Гра «Відеоманітофон». Учасники сидять у колі і по черзі передають свій емоційний стан, використовуючи тільки міміку та жести. Перший учасник передає інформацію іншому. Інші сидять із заплющеними очима. Потім другий просить розплющити очі і невербально пояснює йому, що сам зрозумів. І так далі, доки не замкнеться коло. Після цього перший учасник зіставляє те, що вийшло з тим, що він передавав, відмічаючи у групі тих. Хто найбільш достовірно сприйняв інформацію.

#### Інформування

Основними елементами невербальної комунікації є мова тіла та манера говорити. Вчинки та слова можуть бути оманливими, реакції тіла приховують правду доволі рідко. Після певного тренування можна навчитись розшифровувати власні приховані соціальні, емоційні, сексуальні й інші установки, також краще взнати інших.

До елементів невербального спілкування належать:

- тембр голосу та інтонація;
- розширення та звуження зрачка;
- простір, який розділяє мовців;
- частота дихання;
- жести, рухи тіла;
- постава;
- одяг;
- вираз обличчя;
- символи статусу;
- зоровий контакт.

Буває, що слова не відповідають мові тіла, і це допомагає краще зрозуміти людину. Якщо, наприклад, прийшовши до класу, ви піднімаєте плечі і опускаєте голову, проявляється нетерплячість, говорите підвищеним, дратівливим голосом, то у дітей може скластись про вас одне з таких вражень:

- вам усе набридло;
- ви знаходитесь у стресовій ситуації;
- ви не контролюєте події;

- вас дратують діти;
- вам не подобається ваша робота;
- ви не поважаєте інших.

Правила інтерпретації мови тіла

- Не робити висновки за окремо взятою деталлю.
- Враховувати національну специфіку.
- Не проектувати свій стан та життєвий досвід на іншу людину.

Найбільш важливі елементи мови тіла

Міміка. Обличчя – дзеркало душі, воно чудово передає емоційний стан.

Широко відкриті очі, припідняті брови можуть виражати подив; опущені куточки рота, відсутній погляд – сум; Стиснуті зуби і зімкнуті губи – поділяючий гнів; зведені до перенісся брови, але при цьому розслаблена нижня частина обличчя – задумливість; примружені очі і ледь помітна посмішка – іронія; підняті брови і опущені куточки рота – недовіру; підняті брови і відкрита посмішка – простодушність, радість і т.п.

Реакція очей. За реакцією очей можна дізнатись про те, наскільки людина є правдивою з вами. Перед усім потрібно уявляти залежність погляду від роботи головного мозку, його правої і лівої півкулі: продуктивна функція пов'язана з роботою лівої півкулі, а більш складні процеси конструювання та моделювання – правої. Якщо людина щось згадує, хоче висловити готову інформацію, реакція очей буде спрямована ліворуч вгору. Коли потрібно швидко щось придумати – праворуч вгору. Емоційний стан (збудження, хвилювання, сором і т.д.) можна прослідкувати за рухом очей вниз.

Домашнє завдання

Мета: поглиблення досвіду невербального спілкування.

Поспостерігати за людьми під час спілкування, звернути увагу на їх жести, вираз обличчя; подумати, які відчуття вони переживали.

Ознайомитись із тим, які ви приймаєте пози, які жести використовуєте як засоби свого ставлення до інших людей.

## ПАРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ № 2

Тема: Тренінг особистісного росту (для молодих педагогів).

Мета: Допомогти молодому фахівцеві знайти резерви для більш ефективної роботи або зрозуміти причини існуючих професійних проблем.

Завдання: провести попереджувальну роботу з корекції існуючого стилю роботи; поглибити знання з іноземної мови; визначити принципи ефективного стилю роботи для реалізації власного творчого стилю.

Програма тренінгу

Проектування засобів спілкування

Мета: відпрацювання ефективних засобів спілкування; відпрацювання

уміння аналізувати себе та іншого у ситуації спілкування.

Вправа 1. Аналітична робота

Мета: відпрацювання уміння давати зворотній зв'язок.

Аналізуються асоціативні листи. При обговоренні варто акцентувати увагу на таких питаннях:

- Чого неочікуваного знайшов для себе учасник?
- Чи хоче він що-небудь уточнити?
- Що відчували, читаючи листа?

Інформування

Зворотній зв'язок – це інформація про такий вплив нашої поведінки на інших людей, який ми не усвідомлюємо; це вираження того, як одна людина реагує на іншу.

Механізми та функції зворотного зв'язку (за Л.О. Петровською):

- зворотній зв'язок має описовий, а не оціночний характер;
- він скоріше специфічний, ніж загальний;
- зворотний зв'язок повинен враховувати потреби того, хто його робить, а також того, кому він призначений;
- зворотний зв'язок приносить більше користі у тих випадках, коли звертаються з проханням у ньому, ніж тоді, коли його нав'язують;
- він повинен бути своєчасним;
- при передачі зворотного зв'язку варто уникати негативних жестів, батьківської позиції.

Вправа 2. Рольова гра

Мета: відпрацювання активного слухання; виявлення індивідуальних особливостей спілкування у членів групи.

Ситуації для розігрування:

- діти скаржаться класному керівникові на те, що учитель несправедливо виставляє їм оцінки;
- учитель викликає батька дитини, у якого не складаються стосунки у класі;
- учитель розмовляє з батьками, чия дитина систематично пропускає уроки без поважних причин;
- директор школи розмовляє з учителем, який відпустив дітей з двох останніх уроків;
- заступник директора розмовляє з учителем, який не хоче іти на заміну уроків;
- класний керівник розмовляє з учнями, які зірвали урок.

Після розігрування спостерігачі висловлюють свої думки, учасники гри діляться відчуттями.

## Інформування

Слухання – активний процес у тому змісті, що ми ділимо зі співрозмовником відповідальність за спілкування.

Активне слухання включає такі аспекти:

- увага – стійка, спрямована, візуальний контакт, позитивні жести;
- слухання – мовчання, початок розмови, невтручання, обмеження кількості питань;
- активне слухання – уточнення, парафраз, відображення почуття, резюмування;
- основні установки – схвалення, емпатія;
- мова невербального спілкування – міміка, погляд, зміна тембру голосу, пози та жести.

Вербальна частина активного слухання включає:

- підтримку – у вигляді підтвердження «так», «угу»; повторення;
- з'ясування – уточнення: «Повторіть, будь ласка, ще раз», «Що ви хочете цим сказати?», «Будь ласка, уточніть це...»;
- парафраз – переформування: повторення мовцю його ж думок, але своїми словами;
- відображення почуттів: «Мені здається, що ви відчуваєте...», «Ви ніскільки не засмучені...»;
- резюмування – підбиття основних ідей і почуттів мовця.

Вправа 3. Рольові ігри з конфліктним змістом

1. Учитель чув, що учень нецензурно висловлювався на її адресу.
2. Діти влаштували бійку на уроці.
3. Учитель запізнився на урок на 20 хвилин. Розмова з директором школи.
4. Учні привітали учителя з Днем народження і зірвали урок.
5. Учитель поставив двійку учню за рік. Розмова з батьками.

Примітки (для ведучого)

Умови гри даються у загальних рисах.

У рольовій грі варто використовувати елементи психодрами, до яких відносяться: уявне створення обстановки; монолог – вираження прихованих внутрішніх думок; допоміжне «Я» - декілька учасників мають право висловити думки та почуття, які не може висловити гравець; обмін ролями.

Вводяться ці елементи поступово, ілюструються прикладами.

Вправа 4. Розминка

Мета: зняття напруги.

1. «Саймон сказав...». Виконання установок ведучого тільки тоді, коли він сказав: «Саймон сказав...». Це можуть бути будь-які фізичні

та танцювальні вправи.

2. Усі встають, заплющивши очі, витягують руки так, щоб узяти іншого за руки. Завдання: відкривши очі, спробувати розплутатись і сформувати коло.

3. Кидаючи один одному м'яч, називають ім'я того, кому його передають. Той, хто отримав м'яча, приймає будь-яку позу, всі інші, слідуючи йому, виконують ту саму позу.

4. Ведучий рахує. На кожен рахунок учасники повинні підстрибнути, при цьому повернутись на 90°. Виконувати завдання потрібно мовчки. Завдання – всім повернутись в один бік і намагатись зробити це як можна швидше.

Домашнє завдання

Написати психологічний портрет.

Проаналізувати ті особливості, які кожен виявляв у спілкуванні з людьми, і які виокремлюють його з-поміж інших людей.

### ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №3

Тема: Тренінг комунікативних умінь. Соціодрама.

Мета: формування навичок ефективного спілкування з використанням вербальних та невербальних засобів; розвиток навичок роботи у групі; формування умінь рефлексувати з приводу того, що відбувається навколо.

Програма тренінгу

Вступ

Тренінг орієнтований на те, щоб навчитися спілкуватись, легко вступати у контакт із людьми і, найголовніше, не боятись незнайомих людей. Спілкування для нас – найважливіший спосіб взаємодії, і його розвиток сприяє розвитку інтелекту та моральності.

«Інтерв'ю»

Мета: встановлення контакту в парах.

Кожному члену групи пропонується оглянути всю групу і знайти людину, яку вона знає найгірше і хотілось би взнати краще. Довільно утворюються пари. парам пропонується розміститись у просторі кімнати. Кожен повинен спробувати себе у ролі інтерв'юера та того, кого інтерв'юють. Учасники ставлять один одному будь-які питання за різними темами, намагаючись максимально взнати один одного, розібратись у використанні різних комунікативних засобів партнера.

«Дзеркало»

Мета: розвиток здатності ефективно спілкуватись, усвідомлюючи дії партнера.

Робота виконується у тих самих парах. Партнери стають один проти одного. Вона показують будь-який рух, а інший учасник повторює його, ніби відображення у дзеркалі; потім вони обмінюються ролями. Учасникам пропонується звернути увагу на те, що здалось важким, викликало максимальні напруження.

#### «Діалог глухонімих»

Мета: удосконалення навичок невербального спілкування, розвиток здатності розуміти мову жестів, міміку партнера і правильно їх інтерпретувати.

Вправа виконується з тими ж самими парами. Учасникам пропонується уявити собі, що вони глухонімі і можуть розмовляти тільки за допомогою жестів, міміки, рухів. Їм потрібно не тільки про щось поговорити; головне, щоб кожен з учасників, поставивши перед собою мету, дізнався щось про партнера.

Після закінчення роботи можна запропонувати партнерам дізнатись один в одного деталі розмови, щоб уточнити зміст. Необхідно звернути увагу учасників на труднощі у розумінні, на те, що у будь-якому разі буде спотворення фактів та змісту тексту, які передається по вербальному каналу. У якості ілюстрації пропонується виконати наступну вправу.

#### «Німе кіно»

Мета: проілюструвати спотворення смислу тексту при спробі його інтерпретувати. Тренування вербального вираження явищ, які спостерігаються.

Участь беруть дві пари одночасно. По одному учаснику з кожної пари сідають на стілець, навпроти, відповідно, стають партнери. Учасники, ті що стоять, домовляються про щось на невербальному рівні. Ті учасники, що сидять, озвучують кожне їхнє слово, фразу. Після виконання завдання учасники обмінюються враженнями, пояснюють зміст того, що відбувається, після чого міняються ролями. Якщо учасники відчують труднощі у виборі теми для розмови, їм можна підказати, тоді вправа буде продовжуватись до очікуваного результату.

#### «Рефлексія»

Мета: знайомство учасників тренінгу з поняттям «рефлексія», оволодіння навичками саморефлексії та аналіз на її основі результатів зробленої роботи.

Рефлексія (від лат. reflection – відображення) – процес самопізнання людини, свого внутрішнього світу, аналіз власних переживань та думок, само розмірковування, усвідомлення того, як сприймають і оцінюють людину оточуючі.

Таким чином, можна сказати, що рефлексія – це здатність бачити себе, свої дії, стосунки з людьми, пізнавати свій власний внутрішній світ. У той же час – це уміння бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди.

Рефлексія дозволяє не тільки пізнати себе, але і багато в чому сприяє становленню людини як особистості. Вона все більше звільняється від безпосереднього виконання вимог оточуючих, які бувають необдуманими, імпульсивними, випадковими.

Після інформування необхідно запропонувати учасникам відповісти на деякі запитання, поділитись думками, почуттями.

Питання можуть бути такими:

Що ви відчували, виконуючи завдання?

Що було важко/легко?

Які думки з приводу того, що відбувалось у вас виникали?

«Картина світу»

Мета: побудова ідеальної картини світу і себе самого серед учасників групи, усвідомлення того, що ти не єдиний у світі, збільшення здатності бачити спільне у різному.

Вправа складається з трьох етапів.

Перший етап: учасникам пропонується представити групі той ідеальний світ, у якому хотілося б жити кожному, або, у якому він суб'єктивно існує (паралельно з реальним). Розповісти про своє місце у цьому світі, дати йому назву.

Другий етап: учасникам пропонується об'єднатись у 2-3 групи за принципом схожості їхніх світів; якщо це не виходить, то керівник повинен наполювати на цьому. Коли групи уже сформовані, кожній дається завдання (однакове для всіх):

1. Об'єднати світи, створивши дещо спільне, при чому кожен світ повинен бути представленим, не можна його упускати.

2. Дати «об'єднаному» світові назву.

3. Показати свій у його динаміці, які процеси у ньому існують, озвучити цей рух, назвати. Кожен учасник міні-групи повинен мати якусь свою роль.

Час на підготовку обмежений – 5-7 хвилин.

Третій етап (за бажанням): об'єднати всі світи у «Всесвіт» (цей етап керівник вводить тоді, якщо бачить, що група готова до такої взаємодії).

Рефлексія

Мета: зняти можливі негативні наслідки роботи у групі, дати можливість поговорити усі невизначені ситуації



Хід роботи

Керівник самостійно обирає схему цієї вправи в залежності від стану групи в цілому. Варіанти можуть бути такими:

1. Згадати виконану у групі роботу і продовжити фразу:

- Я знайшов...
- Мене здивувало...
- Я відчув...
- Думаю, що...
- Сьогодні мене дратувало...
- Мені дуже сподобалось...

2. Кожен по-колу, враховуючи керівника, говорить про свої відчуття, переживання, про те, що хочеться сказати, у чому відчуває потребу поділитись із групою.

Завершення тренінгу

#### ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №4

Тема: Тренінг креативності. Творче мислення.

Мета: продемонструвати основні якості, якими характеризується творче мислення (побіжність, гнучкість, оригінальність) і запропонувати різноманітні можливості тренувати їх.

Завдання: розвиток інтелектуальних якостей, які входять до складу креативності; продемонструвати можливості використання креативності при рішенні навчально-виховних та життєвих питань; формування навичок командної творчої роботи.

Програма тренінгу

Головне завдання цього та наступного практичного заняття – продемонструвати основні якості, якими характеризується творче мислення та продемонструвати можливості тренувати їх. Більшість вправ, призначені для цього, за своєю формою нагадують головоломки, логічні задачі. Але у них потрібно знайти єдину правильну відповідь, а розглянути якомога більшу кількість різноманітних та оригінальних, хоча логічно суперечні варіанти. Це найкраще робити в невимушеній ігровій формі; ні в якому разі заняття не повинні нагадувати екзамен або тестування.

Вправа «Оригінальне використання»

Ця вправа має на меті придумування якомога більшої кількості різноманітних принципово виконуваних способів використання звичайних предметів, наприклад таких:

- листів патеру або старих газет;
- пустих картонних коробок;
- цегли;

- автомобільних шин;
- пробок від пляшок;
- порваних панчіх;
- перегорілих лампочок;
- алюмінієвих банок з-під напоїв;
- снігу, льоду.

Робота виконується у командах по 4-5 чоловік, час – 10 хвилин. Найбільш дієво вправа проходить, коли є можливість дати учасникам ті предмети, про які йдеться і попросити не тільки назвати, а й показати пропоновані способи їх використання. Презентація робіт відбувається за такою схемою: одна з підгруп називає або демонструє один спосіб використання предмету. Називання оцінюється у один бал, демонстрація – у 2 (якщо предмет не представлений учасниками і, як наслідок, демонстрація неможлива, то будь-яка принципово реалізована ідея оцінюється у 1 бал). Наступна підгрупа пропонує ще один спосіб використання і т.д., повторюватись не можна. Виграє підгрупа, яка набрала найбільшу кількість балів.

#### Психологічний зміст вправи

Вправа дає наочний матеріал для обговорення якостей творчого мислення, дозволяє тренувати ці якості, відходити від шаблонності у сприйнятті оточуючих предметів та їх звичних функцій. Крім того, вправа дозволяє акцентувати увагу учасників на розподіл ролей у групі при вирішенні креативних завдань (генератори ідей – виконавці, лідери - учасники).

#### Обговорення

Як розподілились групи всередині групи: хто висунув ідеї, а хто їх втілював; хто був лідером, а хто просто учасником? З якими якостями учасників пов'язаний саме такий розподіл? Чи в житті учасники групи поведуть себе так само, як у цій вправі?

Коли ця частина обговорення завершена, варто розповісти про прийняті у психології критерії оцінки ефективності виконання подібних творчих завдань:

- побіжність: кількість ідей, висунута кожним учасником;
- оригінальність: кількість ідей, які не повторюються у кожній групі;
- гнучкість: різноманіття смислових категорій, до яких відносяться ідеї. Наприклад, з паперу можна зробити іграшковий літак, човник та ще яку-небудь фігурку; з позиції побіжності – це всі різні ідеї, але з позиції гнучкості – вони всі відносяться до однієї категорії – орігамі.

За цими параметрами учасники самостійно оцінюють ефективність роботи свої підгруп, за необхідності радяться з ведучим.

### Вправа «Неймовірні ситуації»

Учасникам пропонується поміркувати над якою-небудь уявною ситуацією, прихід якої неймовірно або мало ймовірно. Їхнє завдання – уявити, що така ситуація все-таки справдилась, і запропонувати як можна більше наслідків для людства, до яких вона може призвести. Вправа виконується у підгрупах по 3-5 чоловік, час на підготовку дається з розрахунку 5-6 хвилин на одну ситуацію. Приклади ситуацій:

- у 5 разів збільшилась сила тяжіння Землі;
- усі об'ємні геометричні фігури перетворились на плоскі;
- у всіх людей миттєво виростуть хвости;
- у всіх українських словах зникнуть закінчення;
- долар подорожчає у 100 разів у порівнянні з усіма іншими валютами;
- із хмар почнуть звисати троси до самої землі;
- із життя людей одразу і повністю зникне спорт;
- коефіцієнт тертя в усіх речовинах на Землі зменшиться у 20 разів;
- усі метали перетворяться на золото;
- люди навчатись точно читати думки один одного.

Можливими є різноманітні варіанти проведення цієї вправи. Наприклад, декільком підгрупам для обговорення може бути запропонована одна й та сама ситуація. Тоді презентація результатів відбуватиметься наступним чином: кожна з підгруп по черговому отримує слово для того, щоб озвучити одну ідею, повторюватись не можна. Якщо оригінальні ідеї в підгрупі закінчились, вона вибуває з гри; перемагає та команда, яка пробуде у грі найдовше. Якщо ж підгрупам для обговорення запропоновані різні ситуації, то таке змагання не проводиться, замість нього представники кожної з підгруп озвучують по 3-5 ідей, які здались найбільш оригінальними.

#### Психологічний зміст вправи

Тренування уміння генерувати незвичні ідеї, які можна застосувати у такій ситуації, які виходять за рамки уявлень.

#### Обговорення

Які з запропонованих ідей запам'ятались найяскравіше, здались найбільш творчими? Чим саме цікаві ці ідеї? Що сприяло виконанню цієї вправи, а що перешкоджало? У яких реальних життєвих ситуаціях згодиться уміння розмірковувати про «неймовірні ситуації»? Чи можете ви навести приклади з власного життєвого досвіду, коли на перший погляд неймовірна ідея стає реальною?

### Вправа «Вдосконалення іграшки»

Учасникам демонструється м'яка іграшка і дається завдання: запропонувати якомога принципово втілюваних у життя способів її удосконалення –

що можна зробити, щоб дітям стало цікаво гратись із нею? Вправа виконується у підгрупах по 4-5 чоловік, час на виконання – 8-10 хвилин. Потім представники кожної підгрупи по чергово висловлюють свої ідеї.

Психологічний зміст вправи

Тренування умінь генерувати ідеї в умовах командної роботи.

Обговорення

Що на думку учасників сприяло виявленню нових ідей при виконанні цієї вправи, а що перешкоджало? Які ідеї є найбільш творчими? Як можна класифікувати висловлені ідеї, до яких смислових категорій вони відносяться? До яких життєвих ситуацій можна прирівняти ці ідеї?

Звершення тренінгу

## ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №5

Тема Тренінг креативності: творче мислення

Мета: продемонструвати основні якості, якими характеризується творче мислення (побіжність, гнучкість, оригінальність) і запропонувати різноманітні можливості потренувати їх.

Завдання: розвиток інтелектуальних якостей, які входять до складу креативності; продемонструвати можливості використання креативності при рішенні навчально-виховних та життєвих питань; формування навичок командної творчої роботи.

Програма тренінгу

На цьому занятті продовжується тренування основний якостей творчого мислення. При обговоренні вправ акцент варто зробити на тому, у яких саме життєвих та навчально-виховних ситуаціях і для чого саме потрібні відповідні дані якості, дати учасникам можливість провести якомога більше паралелей між тренінгом та звичайним життям.

Вправа «Асоціації»

Учасникам демонструються два предмети і просять вибудувати асоціативний ланцюг між ними – підібрати такі слова, які були б попарно логічно пов'язані між собою, а всі разом пов'язувати б ці предмети.

Коли принцип побудови асоціативних ланцюгів учасниками засвоєний, їм пропонується два поняття і демонструється будь-який предмет. Спочатку їх просять вибудувати асоціативні ланцюги, які пов'язують кожне з цих понять з продемонстрованим предметом, а потім ще одну асоціацію, яка пов'язує ці предмети між собою напряду. Таким чином, вибудовується своєрідний «асоціативний трикутник», у якому все з усім пов'язане.

Вправа, як правило, виконується у підгрупах по 3-4 чоловіки, хоча можлива й індивідуальна робота. Час на роботу: 4-5 хвилин на кожне завдання. Потім учасники озвучують ті асоціативні ланцюги, що у них вийшли.

## Психологічний зміст вправи

Тренування асоціативного мислення, пошук неочікуваних взаємозв'язків між предметами, явищами, поняттями.

### Обговорення

Які з висунутих асоціацій запам'ятались, здались найяскравішими, незвичними, цікавими? Виникали складнощі під час виконання вправи: якщо так, то з чим вони пов'язані? Як ще можна розвивати це уміння, окрім побудови асоціативних ланцюгів?

### Приклад

1. Припустимо, продемонстровані калькулятор та коробка сірників. Асоціативний ланцюг може виглядати, наприклад, так: «калькулятор – електрична напруга – замикання – пожежа – сірники» або так: «калькулятор – мікроекономіка – напівпровідник – фізика – хімія – окислення – горіння – сірники».

2. Припустимо, названі предмети, які мають безпосереднє відношення до змісту тренінгу «творчість» та «спілкування», а у кості предмету продемонстрована банка з-під пепсі. Асоціативні ланцюги можуть виглядати, наприклад, так: «творчість – активність – кофеїн – тонізуючий напій – пепсі»; «спілкування – дозвілля – застілля – пепсі»; «творчість – театр – трупа – колектив – спілкування».

### Вправа «Класифікації»

Учасникам, які об'єднані у групи по 3-4 чоловіки, дається перелік з 6-8 предметів і пропонується придумати якомога більше різних основ, за якими можна класифікувати ці предмети. Завдання полягає не у тому, щоб знайти найбільшу кількість обґрунтованих категорій їх класифікації (як у завданнях, які входять до тесту на інтелект), а у тому, щоб запропонувати найбільшу кількість різноманітних та незвичних, але логічно не суперечливих критеріїв для цього.

Перелік предметів може бути таким.

Список 1	Список 2	Список 3
Стілець	Лампочки	Каблучка
Трамвай	Огірок	Морква
Жолудь	Кашкет	Указка
Крейда	Труба	Блискавка
Мотоцикл	Сир	Корінь
Абрикоса	Весло	Календар
Стакан	Шкарпетки	Тарілка
Вулик	Медаль	Пісок

Психологічний зміст вправи

Тренування уміння виділяти оригінальні, неочевидні критерії, які дозволяють знайти схожість між, на перший погляд, різними предметами. Це важливо для рішення проблем за аналогіями – одного з найпоширеніших способів породження креативних ідей.

Обговорення

Які із запропонованих критеріїв для класифікації є найбільш оригінальними, незвичними? У яких життєвих та навчально-виховних ситуаціях є важливим уміння знаходити неочевидні характеристики схожості між різними предметами та явищами?

Завершення тренінгу

## ПЛАНИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ №1

Тема: Характеристика казки як жанру художньої літератури.

Мета: Сформувати знання про казку як своєрідний жанр народної творчості; роль художньої літератури у всебічному розвитку особистості.

Завдання: Визначити поняття «казка» та відмінні і суміжні ознаки літературного жанру казки. Типи та групи казок. Сучасні класифікації казок.

Теоретичні питання

1. Казка як своєрідний жанр народної творчості. Визначення поняття «казка». Типи та групи казок.

2. Сучасні класифікації казок.

3. Короткий огляд історичного розвитку вітчизняних та зарубіжних казок.

Завдання для студентів

1. Вивчити базовий матеріал лекції.

2. Підготувати доповіді та реферати.

Література.

1. Андерсен Г.-К. Сказки: Для ст. шк. возраста / Пер. с дат. Вступ. статья Л.Ю. Брауде. Рис. И.А. Вышинского. – К.: Вэсэлка, 1988. – 302с.

2. Бажов П.П. Малахитовая шкатулка: Сказы: Для сред. шк. возраста / Предисл. Б.Н.Полевого; Худож. О.Г.Якутович. – К.: Вэсэлка, 1987. – 268с.

3. Березенська Л.І., Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. Використання казки як автентичного іншомовного тексту для інтегрованого розвитку мовленнєвих вмінь учнів початкових класів // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2004. - №15. – С.42-46.

4. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи

реалізації. Базовий компонент: проблеми, пошуки, відкриття // Дошкільне виховання. – 1999. - №6. – С.3-5.

5. Богуш А.М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах: Навч. посібник. – К.: В. шк., 1993. – 327с.

6. Дунаєвська Л.Ф. Українська народна казка. – К.: Вища школа. Видавництво при КДУ, 1987. – 127с.

7. Казки про тварин // Під ред. Березовського І.П. – К.: “Наукова думка”, 1979. – 574с.

8. Как ребёнок воспринимает художественную литературу // Дошкольное воспитание. – 1996. - №2, 5.

9. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып. 1. Введение в психологию. Личность и деятельность / М.В. Гамезо, А.П. Гуркина, И.А. Домашенко и др.; Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1982. – 176 с.

10. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып. 2. Познавательная деятельность личности. Эмоционально-волевая сфера личности. Индивидуально-психологические особенности личности / М.В. Гамезо, А.П. Гуркина, И.А. Домашенко и др.; Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1982. – 190 с.

11. Павлюк Р.О., Зімакова Л.В. Використання казки на заняттях з іноземної мови у дошкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка. – 2006. - 56с.

12. Погосова Н.М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей. – СПб.: Речь, 2006. – 208с.

13. Пронкевич О.В., Ситченко А.Л. Вивчення зарубіжної літературної казки у 5-му класі: Посібник для вчителів зарубіжної літератури. – К.: ІЗМН, 1996. – 80 с.

14. Семиліточка: Укр. нар. казки у записах та публ. письменників ХІХ – ХХ століття: Для мол. та сер. шк. віку / [Упоряд., передм і приміт. Л.Ф.Дунаєвської]; Худож. К.О.Музика. – К.: Веселка, 1990. – 319с.: іл.

15. Українські народні казки, легенди, анекдоти / Упоряд. передм. та приміт. В.А.Юзвенко; Худож. В.І.Бариба. – К.: Молодь, 1989. -432с.

16. Українські народні казки: Для мол. та сер. шк. віку / [Упоряд. та передм. Л.Ф.Дунаєвської]; Мал. В.Г.Мельниченко; Худож. оформ. К.І.Сулими. – 2-ге вид. – К.: Веселка, 1988. – 285с.

17. Франко І.Я. Коли ще звірі говорили: казки для дітей // Повне зібрання творів.: У 50 т. – Т 20.

18. Чуковский К.И. От двух до пяти. – М.: Педагогика, 1990. – 369с.



## ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ №2

Тема: Психолого-педагогічний та лінгвістичний потенціал казки.

Мета: Сформувати знання про казку як своєрідний жанр народної творчості; роль художньої літератури у всебічному розвитку особистості; вплив казки на психічний, соціальний, гуманістичний, моральний, трудовий, духовний розвиток особистості.

Завдання: Визначити поняття «казка» та відмінні і суміжні ознаки літературного жанру казки. Типи та групи казок. Сучасні класифікації казок. Сформувати знання про лінгводидактичні можливості казки.

Теоретичні питання

1. Роль художньої літератури у всебічному розвитку особистості.

2. Вплив казки на психічний, соціальний, гуманістичний, моральний, трудовий, духовний розвиток особистості.

3. Лінгводидактичні можливості казки.

Завдання для студентів

1. Вивчити базовий матеріал лекції.

Література:

1. Андерсен Г.-К. Сказки: Для ст. шк. возраста / Пер. с дат. Вступ. статья Л.Ю. Брауде. Рис. И.А. Вышинского. – К.: Вэсэлка, 1988. – 302с.

2. Бажов П.П. Малахитовая шкатулка: Сказы: Для сред. шк. возраста / Предисл. Б.Н.Полевого; Худож. О.Г.Якутович. – К.: Вэсэлка, 1987. – 268с.

3. Дунаєвська Л.Ф. Українська народна казка. – К.: Вища школа. Видавництво при КДУ, 1987. – 127с.

4. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып. 1. Введение в психологию. Личность и деятельность / М.В. Гамезо, А.П. Гуркина, И.А. Домашенко и др.; Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1982. – 176 с.

5. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып. 2. Познавательная деятельность личности. Эмоционально-волевая сфера личности. Индивидуально-психологические особенности личности / М.В. Гамезо, А.П. Гуркина, И.А. Домашенко и др.; Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1982. – 190 с.

6. Павлюк Р.О., Зімакова Л.В. Використання казки на заняттях з іноземної мови у дошкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка. – 2006. - 56с.

7. Погосова Н.М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей. – СПб.: Речь, 2006. – 208с.

8. Пронкевич О.В., Ситченко А.Л. Вивчення зарубіжної літературної казки у 5-му класі: Посібник для вчителів зарубіжної літератури. – К.: ІЗМН, 1996. – 80 с.

9. Семиліточка: Укр. нар. казки у записах та публ. письменників XIX – XX століття: Для мол. та сер. шк. віку / [Упоряд., передм і приміт. Л.Ф.Дунаєвської]; Худож. К.О.Музика. – К.: Веселка, 1990. – 319с.: іл.

10. Українські народні казки, легенди, анекдоти / Упоряд. передм. та приміт. В.А.Юзвенко; Худож. В.І.Бариба. – К.: Молодь, 1989. -432с.

11. Українські народні казки: Для мол. та сер. шк. віку / [Упоряд. та передм. Л.Ф.Дунаєвської]; Мал. В.Г.Мельниченко; Худож. оформ. К.І.Сулими. – 2-ге вид. – К.: Веселка, 1988. – 285с.

#### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ №3-4

Тема: Особливості використання казки на заняттях іноземної мови.

Мета: Систематизувати знання студентів зі специфіки раннього навчання мови. Охарактеризувати позитивні результати навчання іноземної мови на початковому етапі.

Завдання: Визначити принципи оволодіння мовою; психологічні аспекти раннього навчання мови та цілі. Вивчити методичні рекомендації щодо використання казки на заняттях з іноземної мови. Навчити складати конспект уроку з використанням казки.

Теоретичні питання

1. Методичні рекомендації щодо використання казки на заняттях з іноземної мови.

2. Структура заняття. Характеристика структурних елементів заняття з іноземної мови з використанням казки.

Завдання для студентів

1. Вивчити базовий матеріал лекції.

2. Підібрати 1-2 казки для написання конспекту уроку.

Література:

1. Бардина М.И. Вечер сказок на английском языке // Иностранные языки в школе. – 1996. - № 3. – С.45-50.

2. Богданова Н. Сорок один в пользу «Амазонок». Воспитание детей средствами искусства // Учительская газета. – 1996. – 15 октября - №19. – С.25-28.

3. Ігнатюк І. Чарівний світ казок: Конспект святкового ранку з дітьми підготовчої групи // English. – 2001. - № 14 /april/. С.6-7.

4. Павлюк Р.О., Зімакова Л.В. Використання казки на заняттях з іноземної мови у дошкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка. – 2006. - 56с.

5. Погосова Н.М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей. – СПб.: Речь, 2006. – 208с.

6. Пронкевич О.В., Ситченко А.Л. Вивчення зарубіжної літературної казки у 5-му класі: Посібник для вчителів зарубіжної літератури. – К.: ІЗМН, 1996. – 80 с.

### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ №5

Тема: Тренінг комунікативних умінь (для дітей)

Мета: створення атмосфери працездатності, позитивного настрою, встановлення контакту між учасниками, розвиток тактильних відчуттів.

Завдання: ознайомити учасників із завданнями тренінгу, визнання і повага до особистості дитини молодшого шкільного віку, сприяння співпраці.

Завдання для студентів: для кращого розуміння особливостей проведення тренінгу з дітьми молодшого шкільного віку, провести тренінг між собою та визначити, чи доцільно його буде проводити зі школярами. Підготувати програму тренінгу для школярів за аналогією запропонованому. Обґрунтувати вибір вправ та їх ефективність при використанні з дітьми молодшого шкільного віку.

Програма тренінгу

Вправа «Нитка»

Учасники стають у коло. Ведучий, тримаючи в руках клубок, вітається з усіма і передає клубок сусідові. Той, до кого потрапив клубок, вітається з усіма і передає його наступному гравцеві, залишаючи в себе ниточку у себе в руках. Так відбувається по колу. Коли клубок повертається до ведучого, всі виявляються пов'язаними однією ниткою. «Злегка натягніть нитку і відчуйте, що ми усі – єдине ціле у цьому світі».

Гра «Баржа»

Мета: зняття емоційної напруги, розвиток пізнавальних процесів, подолання невпевненості у собі.

Учасники стають у коло і називають слова, кидаючи при цьому м'яч один одному, усі слова на «а» («apple», «alphabet», «ant»).

Танець «Квітка»

Мета: енергетична підпитка, відновлення сил, розвиток уміння побувати наодинці з собою, прислухатись до власного «Я».

Вправа «Дзеркало»

Мета: емоційне усвідомлення своєї поведінки, зниження напруги, формування уміння підпорядковуватись вимогам іншого, довільний контроль, подолання невпевненості.

Учасники групи стають у дві шеренги обличчям один до одного, розбиваючись на пари. Одна дитина в парі – ведучий, інший – дзеркало. Ведучий дивиться у дзеркало, а воно відображає усі його рухи. З сигналом ведучого учасник міняються ролями, парами.

Вправа «Клей»

Мета: розвиток дружніх стосунків у класі, зняття напруги.

Діти стають один за одним і тримаються за плечі того, хто стоїть попереду. У такому положенні вони долають перепони:

- піднятися і зійти зі стільця;
- проповзти під столами;
- обійти «широке озеро»;
- сховатись від «диких тварин».

Упродовж усієї вправи учасники не повинні відривати руки від того, хто стоїть попереду.

Завершення тренінгу

Література:

1. Грецов А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. – СПб.: Питер, 2007. – 208с.: ил.

2. Шепелева Л.Н. Программы социально-психологических тренингов. – СПб.: Питер, 2008. – 160с.

### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ №6

Тема: Технологія використання драматизації та психодрами на уроках іноземної мови.

Мета: Узагальнити уявлення про драматизацію як вид організації навчально-виховного процесу та про вправи, що готують дітей до драматизації. Розширити знання про функціональні можливості мистецтва у процесі навчання іноземної мови.

Завдання: Сформувати знання про поняття «психодрама», її характеристики, принципи використання психодрами на уроках іноземних мов, функції психодрами та етапи використання психодрами на заняттях. Визначити основні дитячі проблеми, які можна вирішити за допомогою психодрами. Навчити використовувати психодраму на заняттях з іноземної мови.

Теоретичні питання

1. Драматизація як вид організації навчально-виховного процесу. Характерні ознаки драматичної творчості дітей.

2. Визначення психодрами. Її характеристики: принципи, функції, етапи використання психодрами на заняттях.

3. Методика проведення заняття з використанням психодрами.

Завдання для студентів

1. Вивчити базовий теоретичний матеріал лекції №2.

2. Підібрати одне оповідання для психодрами та розробити конспект уроку з його використанням.

#### Література:

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224с.
2. Артемова Л.В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі: [Пер. з рос. – 2 вид.] – К.: Томіріс, 2002. – 291с.
3. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання. – 2е вид., доп. – Київ., 1996. – 192с.
4. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304с.
5. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.2. – 240с.

### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ № 7

Тема: Технологія використання арт-терапії під час вивчення іноземних мов у початковій школі.

Мета: Розширити знання студентів про методики навчання іноземних мов шляхом введення технології використання арт-терапії. Сформувані вміння та навички використання елементів образотворчого мистецтва як засобу арт-терапевтичного впливу на особистість під час навчання іноземних мов молодших школярів.

Завдання: Сформувані знання про поняття «арт-терапія», її характеристики, принципи використання арт-терапії на уроках іноземних мов, функції арт-терапії та етапи її виростання на заняттях. Навчити використовувати елементи образотворчого мистецтва як засобу арт-терапевтичного впливу на особистість під час вивчення іноземних мов.

#### Теоретичні питання

1. Поняття про арт-терапію.
2. Арт-терапевтичні технології виховання особистості.
3. Технологія використання арт-терапії під час вивчення іноземних мов у початковій школі.

#### Завдання для студентів

1. Вивчити базовий теоретичний матеріал лекції №2.
2. Розробити конспект уроку з використанням технології арт-терапії.
3. Намалювати ілюстрації до нього.

#### Література:

1. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 304с. – («Gaudeamus»).

2. Сусанина И.В. Введение в арт-терапию: учебное пособие. – М.: «Коги-Центр», 2007. – 95с.: ил.

### ЛАБОРАТОРНЕ ЗАНЯТТЯ № 8

Тема: Сучасні мистецькі педагогічні технології навчання іноземних мов у початковій школі.

Мета: Охарактеризувати особливості використання мистецьких педагогічних технологій у навчально-виховному процесі з іноземних мов. Розширити знання про навчальний потенціал мистецьких педагогічних технологій при навчанні іноземних мов.

Завдання: Сформувати знання про поняття «мистецька педагогічна технологія», «творчий стиль діяльності педагога». Охарактеризувати особливості використання пісні, танцю, образотворчого мистецтва у навчанні іноземних мов.

Теоретичні питання

1. Поняття про види мистецтв у навчанні іноземних мов.
2. Мистецькі педагогічні технології та їх навчально-виховний потенціал.
3. Особливості розвитку креативного потенціалу дітей молодшого шкільного віку на уроках з іноземних мов.
4. Технологія використання пісні, танцю, образотворчого мистецтва у навчанні іноземних мов.

Завдання для студентів

1. Вивчити базовий теоретичний матеріал лекції №2.
2. Розробити конспект уроку з використанням одного з видів мистецтв.
3. Розробити казковий сюжет з вивчення однієї з букв англійського (німецького, французького) алфавіту та її звуків з використанням одного з видів мистецтв.

Література:

1. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304с.
2. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.2. – 240с.
3. Павлюк Р.О., Зімакова Л.В. Використання казки на заняттях з іноземної мови у дошкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка. – 2006. – 56с.

4. Рудич О.О. Навчально-тематичний план і програма спецкурсу «Педагогічні технології використання сучасної дитячої англomовної літератури у процесі навчання молодших школярів» Для вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавництво «АСМІ», 2003. – 64с.

### СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ №1

Тема: Переваги і недоліки застосування інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов

Теоретичні питання

1. Поняття про інформаційні технології у навчально-виховному процесі з іноземних мов.

2. Сучасні комп'ютерні технології навчання іноземних мов.

3. Вимоги до комп'ютерних технологій навчання іноземних мов у початковій школі. Інформаційно-комунікаційні та аудіовізуальні технології. Інтернет-технології навчання іноземної мови. Вимоги до комп'ютерного дидактичного матеріалу.

4. Створення власних веб-сторінок, презентацій Power Point та їх потенціал у навчанні іноземних мов.

Примітка:

Семінарське заняття проводиться у формі диспуту. Група студентів розподіляється на дві підгрупи. Завдання першої підгрупи обґрунтувати ефективність використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов, другої – спростувати їхні твердження.

Дискусія проводиться відповідно до теоретичних питань.

Можливі зміни до питань, які виносяться на обговорення.

Література:

1. Абакумова Н.Н. Анализ и экспертиза обучающих программ: к проблеме эффективности дистанционного образования // Открытое и дистанционное образование. – М., 2002. - № 2 (6). – 9с.

2. Бондаренко О. Вимоги до мультимедійних систем навчання та їх класифікація / Олена Бондаренко // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 60–63.

3. Буряк В. Навчальна діяльність у комп'ютерному середовищі \ Володимир Буряк // Рідна школа. – 2006. – № 9. – С. 14–17.

4. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. Пер. с англ. / Общ. ред. С.Ф. Горбова и В.П. Зинченко. Вступ. ст. В.П. Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – 336с.

5. Желюк О. Інформаційні технології в освітній діяльності / Олег Желюк // Директор школи (Г.). – 2008. – Листоп. (№ 44). – С. 4–9.



6. Жуковська А. Л. Комп'ютерні технології як запорука якісної освіти у світлі сучасних новітніх інформаційних досягнень [Електронний ресурс] / Л. А. Жуковська // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – № 29. – С. 128–131. – Бібліогр. : 3 назв.

7. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : [підруч. для студ., викл.] / [за ред. О. І. Пушкаря]. – К. : Академія, 2003. – 704 с. : іл. – (Альма-матер).

8. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : підруч. для студ. вузів / [В. А. Баженов, П. С. Венгерський, В. М. Горлач та ін.]. – К. : Каравела, 2004. – 463 с. – (Вища освіта в Україні).

9. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія / АПН України; Ін-т засобів навчання. – К.: Атіка, 2005. – 252с.

10. Інформаційні технології і засоби навчання / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука; Ін-т засобів навчання АПН України. – К.: Атіка, 2005. – 272с.

11. Козлов О. А. Информационные и коммуникационные технологии как фактор повышения эффективности образовательного процесса / О. А. Козлов, В. И. Сапожников // Информатика и образование. – 2008. – № 10. – С. 3–9.

12. Кравченя Э. М. Основы информатики, компьютерной графики и педагогические программные средства : [учеб. пособ. для студ. вузов] / Э. М. Кравченя. – Минск : ТетраСистемс, 2004. – 320с.

13. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304с.

14. Матвієнко О. В. Інформаційна професія та інформаційна освіта: сутність, зміст, проблеми / О. В. Матвієнко // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. – 2007. – № 1. – С. 70–77.

15. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів / Авторська колегія, за ред. Ю.І. Машбиця. – Київ: ІЗМН, 1997. – 217с.

16. Уваров А.Ю. Компьютерная коммуникация в современном образовании // Информатика и образование. – 1998. – № 4. – С. 65-77.

Запропоновані особливості формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії передбачають поєднання різних форм, методів і прийомів навчання: лекційних, практичних, лабораторних занять з самостійною роботою; бесіду, розповідь, перегляд відеофільмів, читання художньої літератури з різними релаксаційними вправами, імпровізацією, драматизацією, діловими іграми тощо. Ефективність запропонованих змін була підтверджена у ході експериментального дослідження.

### *3.2. Критерії сформованості умінь до творення віртуальної педагогічної взаємодії*

На основі орієнтовного варіанту критеріїв сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі було проведене опитування. В остаточний варіант були вміщені параметри, які отримали не менше як 75% позитивних висловлювань. Відповідно до результатів опитування нами виділено три критерії. Перший поєднує в собі ознаки теоретичної і практичної готовності, другий відповідає теоретичній готовності, третій містить у собі суто специфічні ознаки сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії:

Критерії:

I критерій – комунікативно-лінгвістична компетенція;

II критерій – професійно-методична компетенція;

III критерій – художньо-естетична креативність.

Критеріальна структура сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії відображена у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Критерії сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної реальності

Критерії	Показники критеріїв
Комунікативно-лінгвістична компетенція	<ul style="list-style-type: none"><li>• здатність до вільного використання іноземних мов адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми;</li><li>• володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англomовних країн</li></ul>
Професійно-методична компетенція	<ul style="list-style-type: none"><li>• володіння технологіями творення віртуально навчального іншомовного середовища;</li><li>• уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної реальності відповідно до мети уроку.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• діагностичні уміння щодо визначення ефективності віртуально-навчального педагогічного середовища</li> </ul>
Художньо-естетична креативність	<ul style="list-style-type: none"> <li>• володіння елементами мистецької грамотності;</li> <li>• здатність до синтезу інтелектуального, почуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземних мов з використанням віртуального педагогічного середовища;</li> <li>• уміння трансформувати загальносуспільні речі у об'єкт естетично-художнього сприймання</li> </ul>

Показники першого критерію:

- здатність до вільного використання іноземних мов адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми;
- володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англomовних країн.

Показники другого критерію:

- володіння технологіями творення віртуально навчального іншомовного середовища;
- уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної взаємодії відповідно до мети уроку;
- діагностичні уміння щодо визначення ефективності віртуально-навчального педагогічного середовища.
- володіння елементами мистецької грамотності;
- здатність до синтезу інтелектуального, почуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземних мов з використанням віртуального педагогічного середовища;
- уміння трансформувати загальносуспільні речі у об'єкт естетично-художнього сприймання.

Сформульовані критерії та їх показники відповідають загальній меті формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії. Уміння до творення вищезазначеної здатності майбутніх учителів передбачає формування креативно-віртуальних умінь (див. параграф 3.1).

Перший критерій – комунікативно-лінгвістична компетенція – сформульований для визначення креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів, другий – професійно-методична компетенція – для конкретизації віртуальних умінь, а третій – художньо-естетична креативність – для характеристики педагогічно-креативних умінь майбутніх учителів іноземних мов.

Кількісна оцінка кожного параметра проводилася за спеціально розробленими шкалами, які складаються з ряду дискретних чисел (від 1 до 5), кожний з яких відповідає певному якісному стану тієї чи іншої характеристики структури діяльності, що аналізується. При цьому число “5” виражає вияв параметра на найвищому рівні, “3” – на середньому, “1” вказує на абсолютну відсутність вияву параметра. Використання названої системи, адаптованої до нашого дослідження, забезпечило досягнення достатньої диференціації індивідуальних характеристик діяльності вчителів.

Під комунікативно-лінгвістичною компетенцією ми розуміємо якісну характеристику майбутнього вчителя, тобто володіння ним іноземною мовою як засобом спілкування з учнями на уроках; методикою навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення; вмінням підбирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування і адекватно їх використовувати; умінням чітко вирізняти лінгвістичний матеріал для розуміння та сприймання дітьми молодшого шкільного віку; володіння достатньою кількістю знань у галузі світової та вітчизняної літератури.

Професійно-методична компетенція представлена нами як виявлення готовності та бажання використовувати мистецькі педагогічні технології в навчанні іноземних мов; вільне орієнтування у засобах використання мистецьких технологій при навчанні іноземних мов учнів початкових класів; здатність до творчого перетворення навчального матеріалу та адаптування його для розуміння дітьми молодшого шкільного віку; уміння правильно та логічно визначати мету, завдання, зміст уроку; аргументовано та відповідно до них підбирати засоби використання мистецьких педагогічних технологій та визначати сформованість рівня володіння іноземною мовою учнем.

Художньо-естетична креативність – це здатність до пантомімічного зображення предметів, явищ, живих істот в залежності від зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів твору; елементарне володіння засобами образотворчого мистецтва для зображення їх героїв та сюжетів; знання основних прийомів театральної експресії; вміння адаптувати художній твір для драматизації та психодраматизації, вміння створювати нові сюжетні лінії; володіння голосовою експресією.

Рівні показників критерію комунікативно-лінгвістичної компетенції:

- здатність до вільного використання іноземних мов адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми:

високий рівень – має ґрунтовні знання з англійської (німецької) мови, методики її викладання у початковій школі; вміє добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування і використовувати їх;

середній рівень – має окремі, але не систематизовані знання з англійської мови, методики її викладання; вміє добирати мовні засоби, але епізодично їх використовує;

низький рівень – знаннями з англійської (німецької) мови володіє недостатньо, епізодично; з методикою викладання іноземних мов у початковій школі не ознайомлений; не вміє добирати мовні засоби і не використовує їх у спілкування з дітьми молодшого шкільного віку;

- володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англomовних країн:

високий рівень – проявляє ґрунтовні знання із зарубіжної та вітчизняної літератури; має достатній рівень знань про традиції та культуру англomовних країн; уміє чітко вирізнати матеріал для розуміння та сприймання дітьми молодшого шкільного віку;

середній рівень – має окремі, але не систематизовані знання із зарубіжної та вітчизняної літератури; має не достатній рівень знань про культуру та традиції англomовних країн; вважає, що для дітей молодшого шкільного віку будь-яка інформація є легкою для сприймання;

низький рівень – лише частково володіє знаннями із зарубіжної та вітчизняної літератури; епізодично володіє знанням традицій та культури англomовних країн; знаннями про сприймання молодшими школярами того чи іншого матеріалу володіє недостатньо.

Рівні показників критерію професійно-методична компетенція:

- володіння технологіями творення віртуально-навчального іншомовного середовища:

високий рівень – вільно орієнтується у засобах творення віртуально-навчального іншомовного середовища при навчанні молодших школярів іноземних мов; здатний до творчого перетворення казкового матеріалу та адаптування для розуміння дітьми молодшого шкільного віку;

середній рівень – частково володіє знаннями засобів творення віртуально-навчального іншомовного середовища при навчанні дітей молодшого шкільного віку іноземних мов; недостатньо володіє творчими здібностями перетворення казкового матеріалу та адаптування його для розуміння дітьми молодшого шкільного віку;

низький рівень – фрагментарно володіє знаннями творення віртуально-навчального іншомовного середовища при навчанні молодших школярів іноземних мов; має часткове уявлення про творче перетворення казкового матеріалу та адаптування його для сприймання дітьми молодшого

шкільного віку;

- уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної реальності відповідно до мети уроку:

високий рівень – правильно та логічно вміє визначати мету, завдання, зміст уроку; аргументовано та відповідно до них вміє підбирати засоби творення віртуальної педагогічної взаємодії;

середній рівень – частково та не зовсім логічно вміє визначати мету, завдання та зміст уроку; не достатньо аргументовано та відповідно вміє до-бирати засоби творення віртуальної педагогічної взаємодії;

низький рівень – не вміє визначати мету, завдання та зміст уроку з іноземних мов; лише частково володіє знаннями про використання засобів творення віртуальної педагогічної взаємодії;

- діагностичні уміння щодо визначення ефективності віртуального навчального середовища:

високий рівень – виявляє інтерес до визначення ефективності віртуального навчального педагогічного середовища; вміє використовувати будь-який вид діагностичного методу, правильно і послідовно обробляти інформацію;

середній рівень – виявляє формалізм у визначенні ефективності віртуального навчального середовища; проявляє неточності у застосуванні методів дослідження; володіє певними оціночними судженнями при обробці інформації;

низький рівень – лише частково володіє знаннями про визначення ефективності віртуального навчального середовища. Не володіє достатньою мірою оціночними судженнями: допускає нелогічні, примітивні оціночні судження та помилки у висновках щодо діагностування сформованості рівня володіння іноземною мовою дитиною.

Рівні показників художньо-естетичної креативності:

- володіння елементами мистецької грамотності:

високий рівень – знає основні прийоми театральної експресії; вміє адаптувати художній твір для драматизації, вміє створювати нові сюжетні лінії; володіє голосовою експресією, пантомімічно зображує предмети, явища, живі істоти в залежності від зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів; вміє зображувати героїв та сюжети казок засобами образотворчого мистецтва;

середній рівень – поверхово знає особливості голосової експресії, не завжди вміє декламувати художній твір, володіє ритмічною драматизацією (жестами, рухами); частково володіє засобами образотворчого мистецтва у роботі з дітьми;

низький рівень – відсутні знання основних прийомів театральної експресії; не володіє елементами акторської майстерності (відсутність голосової експресії та пантомімічної виразності при створенні образів), умінням зображувати героя засобами образотворчого мистецтва;

- здатність до синтезу інтелектуального, почуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземних мов з використанням віртуального педагогічного середовища:

високий рівень – володіє вміннями захопити дітей грою, створити позитивний емоційний настрій; має здатність залучити дітей до співпереживання з головними героями твору; вміє обговорювати з дітьми переживання героя у тій чи іншій ситуації;

середній рівень – має недостатні знання про провідний вид діяльності дітей молодшого шкільного віку; здатен до непрямого залучення дітей до співпереживання з головними літературними героями твору; має недостатні уміння залучити дітей до обговорення переживань героїв твору;

низький рівень – має лише уявлення про провідний вид діяльності дітей молодшого шкільного віку, але не використовує його на практиці; не залучає дітей до співпереживання з головним героєм; не обговорює переживання головного літературного героя твору;

- уміння трансформувати загальносуспільні речі в об'єкт естетично-художнього сприймання:

високий рівень – вміє вільно відобразити в уявних образах можливі варіанти розвитку конкретних життєвих ситуацій, подумки переміщуючись у часі і просторі; легко перетворює загальносуспільні речі в об'єкт естетичного сприймання;

середній рівень – вміє частково відображати в уявних образах можливі варіанти розвитку конкретних життєвих ситуацій, зі складністю переміщуючись у часі і просторі; не достатньо володіє здібностями перетворення загальносуспільних речей у об'єкт естетичного сприймання;

низький рівень – велику складність викликають завдання відобразити в уявних образах можливі варіанти розвитку конкретних життєвих ситуацій, з великими труднощами переміщується подумки в просторово-часових координатах; фрагментарно і з великою складністю перетворює загальносуспільні речі у об'єкт естетичного сприймання.

Виявлення сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії відбувається за допомогою таких методів:

I. Для зняття даних за показниками критерію комунікативно-лінгвістичної компетенції:



- тести на визначення рівня володіння іноземними мовами;
- бесіди на визначення обізнаності студентів у галузі літератури та культури англомовних країн;
- аналіз творів художньої літератури та визначення можливості їх використання на уроках іноземних мов у початковій школі;
- моделювання ситуацій.

II. Для отримання даних за показниками критерію професійно-методична компетенція:

- спостереження за професійною діяльністю майбутніх учителів іноземних мов на практиці;
- моделювання ситуацій;
- спостереження за діяльністю студентів на практичних та лабораторних заняттях;
- аналіз конспектів залікових уроків, проведених студентами на педагогічній практиці;
- опитування студентів досліджуваних спеціальностей.

III. Для здобуття даних за показниками критерію художньо-естетична креативність:

- моделювання ситуацій;
- спостереження за професійною діяльністю майбутніх учителів іноземних мов на практиці.

З метою проведення зрізу теоретико-практичного рівня сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії було проведене дослідження першого показника критерію комунікативно-лінгвістична компетенція – здатність до вільного використання іноземних мов, адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми. Для цього ми провели тестування на визначення рівня володіння іноземною мовою, які містяться у «Практичному курсі іноземної мови», програма якого розроблена Оксфордським університетом, а саме Джоном та Ліз Соарс.

Тестування дало нам зріз знань рівня володіння іноземними мовами студентів IV, V курсу студентів спеціальності «Іноземні мови».

Рівень володіння іноземною мовою був нами визначений як достатній для спілкування з дітьми відповідно до конкретної ситуації.

Виявлення даних другого показника критерію комунікативно-лінгвістична компетенція – володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англомовних країн – відбулося шляхом бесіди зі студентами у ході практичних та лабораторних занять щодо можливостей використання творів світової літератури та фольклору в навчанні молодших школярів іноземних мов. Метою перевірки було з'ясування рівня обізнаності студентів у галузі літератури та культури англомовних країн.

Для визначення рівня обізнаності студентів – майбутніх вчителів іноземних мов – використовувався опитувальник, який містив такі запитання:

1. Чи пам'ятаєте Ви Вашу улюблену книжку в дитинстві?
2. Чи цікавитесь Ви дитячою літературою зараз?
3. Дитячі книжки яких авторів Вам подобаються?
4. Чи можете Ви сказати, хто створив першу дитячу книжку?
5. Як часто Ви використовуєте дитячу літературу в процесі підготовки до занять? Яких саме?
6. Чи хотіли б Ви мати змогу працювати із дитячою книжкою частіше?
7. Які дитячі англомовні книжки Ви знаєте?
8. Які дитячі сучасні англомовні книги Ви знаєте? Які читали?

Отримання матеріалів експериментального дослідження на предмет знання, які літературні джерела було покладено в основу відомих мультиплікаційних кіно- та відеофільмів, комп'ютерних ігор та коміксів перевірялося за допомогою таких запитань:

1. Хто написав книжку “Гаррі Поттер”?
2. У якому столітті був написаний твір “Аліса у країні Див”, хто був його автором? Скільки телеверсій цього твору ви знаєте?
3. Хто вигадав такі відомі персонажі відеофільмів, мультфільмів, комп'ютерних ігор та коміксів, як: Бетмен, Вінні-Пух, Мауглі?
4. Хто є автором роману “Пригоди Тома Сойера та Г.Фінна”?

Ми вважаємо, що одним із перших показників сформованості професійно-методичних умінь є установка на використання віртуальної педагогічної взаємодії при навчанні молодших школярів іноземних мов, оскільки творення віртуальної педагогічної взаємодії з використанням сучасних мистецьких технологій – це один з нових підходів сучасної початкової освіти. Крім того, за словами В. Абрамяна, «психофізичний склад виховуваного нами студента – майбутнього вчителя – має бути сформований і на рівні свідомості, і на підсвідомому рівні з установкою на педагогічну діяльність, яку йому належить здійснювати» [2, 6]. Тому формування установки стає важливим етапом формування професійно-методичних умінь.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов установку на творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов ми розглядаємо як прямих бажання і готовності використовувати таку інтеракцію у навчанні мов під час навчально-виховного процесу в початковій школі.

Дані за першим показником критерію професійно-методична компетенція – володіння технологіями творення віртуально-навчального іншомовного середовища – здійснювалися способом моделювання

ситуацій, які містили варіанти відповідей:

1. У Вашому класі в школі з'явилась нова дитина. Від батьків ви дізналися, що раніше вона не вивчала іноземних мов. На заняттях вона соромиться відповідати і брати участь у іграх разом з дітьми.

Ви:

- а) будете звертати на цю дитину більше уваги під час занять;
- б) будете займатися з нею окремо;
- в) не надаватимете їй особливої уваги перші заняття, доки дитина звикне;

г) залучите її до драматизації казки на уроці іноземної мови;

д) Ваш варіант.

2. Деякі діти Вашої групи беруть без дозволу чужі речі. Ваші дії:

- а) проведете бесіду морально-етичного змісту;
- б) прочитаєте та драматизуєте казку морального змісту;
- в) Ваш варіант.

3. Щоб ознайомити дітей з тією чи іншою порою року на занятті з іноземної мови Ви:

а) вивчите з дітьми віршик про осінь (зиму, весну, літо);

б) вивчите слова та речення типу: Autumn, yellow, leaves, rain, fog, mist; It is Autumn now; The leaves are yellow; The sky is grey etc.

в) використаєте фрагмент казки Г.-К. Андерсена «Снігова королева», де Герда потрапляє до чарівного саду і де вона бачить усі пори року;

г) Ваш варіант.

Дані за другим показником критерію професійно-методична компетенція – уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної взаємодії відповідно до мети уроку – знімалися за допомогою аналізу залікових переглянутих уроків під час навчально-педагогічної практики, моделювання ситуацій на практичних та лабораторних заняттях. Зокрема, студентам було запропоновано такі завдання та ставились запитання типу: 1. Сформулюйте педагогічну мету. 2. Як би Ви спланували заняття? 3. Які корективи Ви б внесли у хід заняття? Чому? 4. Які види мистецтв Ви б використали у пропонуваному контексті? Чому?

Разом з обговоренням на практичних та лабораторних заняттях студентам пропонувалось виконати такі завдання:

1. Вам потрібно скласти план заняття з іноземної мови, у ході якого використовується відомий віршик “Jack and Jill” для I, II, III класів.

Визначіть педагогічну мету та навчальні цілі заняття.

2. Назвіть якості, які Ви вважаєте віковими особливостями учнів.

Які вікові особливості мають учні I, II, III та VI класів? Чим відрізняються вікові особливості від індивідуальних?

3. Складіть власну анкету, що допомогла б Вам визначити коло особистісних інтересів учня.

4. Перед Вами дитячі книжки:

“Nursery Rhymes” – збірник віршів;

“How to save the world in a week” (автор J.Ashwort).

Яку з цих книжок у якому класі (I, II, III, VI) Ви б презентували? Чому?

5. Вам потрібно провести заняття із використанням дитячої книжки. Ви:

а) використаєте готовий методичний матеріал;

б) адаптуєте заняття до віку, стану і рівня знань конкретного класу;

в) створите власний сценарій заняття.

6. Ви почали заняття. За реакцією учнів Ви помічаєте, що врахували не всі особливості аудиторії (їм нудно, складно). Ви:

а) продовжуєте сценарій, не вносячи змін;

б) узагалі відмовляєтесь від сценарію і переходите до класичного заняття;

в) внесете можливі корективи.

Крім тестових завдань, студентам було запропоноване теоретичне моделювання ситуацій, за допомогою яких визначався рівень сформованості їх професійно-методичних умінь. Зауважимо, що майбутні учителі не знали сутності завдань заздалегідь і змушені були діяти спонтанно, приймаючи рішення в обмежену кількість часу. Наведемо приклад такої імпровізаційної ситуації.

Ситуація 1. Після того, як учитель розповідає історію без закінчення, він пропонує дітям вигадати власний кінець і намалювати ілюстрацію. З'ясовується, що діти не мають олівців або фарб. Ваші дії.

Ситуація 2. Уявіть собі, що Вам потрібно ознайомити дітей з новою лексикою та прочитати нову казку. Як би ви це зробили?

Ситуація 3. Ви презентували нову казку. Пропонуєте дітям дивлячись на обкладинку книги прогнозувати: “Про що саме ця книжка?” Почувши назву, діти вигукують: “А ми бачили такий фільм і знаємо, про що йдеться”. Ваші дії.

Ситуація 4. Ви пропонуєте пантомімічно зобразити певний предмет, явище (дощ), один із учнів відмовляється зображувати зі словами: “Я не клоун”. Ваші дії.

Ситуація 5. Ваше заняття подобається дітям. Вони із захопленням очікують нового виду діяльності. На Ваше прохання ілюстративно

зобразити персонаж або подію вони активно працюють 1–2 хвилини, зобразивши безліч подій (предметів) але не акуратно і однією ручкою. Аудиторія кричить: “Ми вже! Що далі?”. Ваші дії.

Виявлення даних третього показника критерію професійно-методична компетенція – діагностичні уміння щодо визначення ефективності віртуального навчального середовища – відбулося шляхом аналізу переглянутих записів занять на практиці у школі. Метою перевірки було з’ясувати рівень сформованості вмінь діагностувати рівень володіння іноземною мовою дитини.

Здобуття даних за показниками критерію художньо-естетична креативність - володіння елементами мистецької грамотності; здатність до синтезу інтелектуально-чуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземної мови з використанням віртуального педагогічного середовища; уміння трансформувати загальносуспільні речі у об’єкт естетично-художнього сприймання відбувалось за допомогою моделювання ситуацій з використанням казок при навчанні іноземних мов молодших школярів та спостереження за професійною діяльністю майбутніх учителів на практиці. Було виявлено, що студенти не володіють методикою використання казки (модифікованої казки) на уроках з іноземних мов у початковій школі, оскільки навчальними програмами не передбачене ознайомлення студентів з вищевказаним видом діяльності (ці питання виносяться на самостійне опрацювання і не уточнюються на практичних та лабораторних заняттях під час вивчення курсу «Методика навчання іноземних мов»).

Важливо для майбутнього вчителя іноземних мов володіти всіма методичними прийомами й використовувати ті засоби виховання і навчання молодших школярів, котрі мають ефективний вплив на формування гармонійно розвиненої особистості. Це насамперед стосується творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов. Безумовно, викладений матеріал потребує подальшого розвитку в контексті висвітлення особливостей формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Отже, критеріями сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії ми обрали комунікативно-лінгвістичну компетенцію (показники: здатність до вільного використання іноземної мови адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми; володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англomовних країн), професійно-методична компетенція (показники: володіння технологіями творення віртуально-навчального іншомовного середовища; уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної реальності відповідно до мети уроку; діагностичні уміння щодо

визначення ефективності віртуального навчального середовища), художньо-естетичну креативність (показники: володіння елементами мистецької грамотності; здатність до синтезу інтелектуально-чуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземної мови з використанням віртуального педагогічного середовища; уміння трансформувати загальносуспільні речі у об'єкт естетично-художнього сприймання). Згідно з цими критеріями й показниками визначено рівні сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії (високий, середній, низький).

Таким чином, у ході науково-дослідної роботи з виявлення сучасного стану сформованості умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії ми дійшли такого висновку: існує нагальна потреба у доповненні і змістового і операційного компонентів діючих курсів, таких, як: дитяча література країни, мова якої вивчається, зарубіжна література, психологія, педагогіка, методика викладання мови, практичний курс іноземної мови та є необхідність розробки і впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов спеціального курсу «Віртуальна педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов», який створить необхідні умови для впровадження у практику сучасних шкіл мистецькі педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології при навчанні іноземних мов. Педагогічна модель має передбачати доповнення змістового й операційного компоненту діючих курсів (практичний курс іноземних мов, методика викладання іноземних мов, педагогіка, психологія, дитяча література країни, мова якої вивчається, сучасні педагогічні технології навчання іноземних мов). Найбільш оптимальним є впровадження спеціального курсу. Теоретична частина спецкурсу має містити інформацію з таких питань:

- сучасні технології використання модифікованої казки на початковому етапі навчання іноземних мов;
- технології виховання мистецтвом та особливості їх застосування у початковій школі;
- тренінгові системи у навчанні іноземних мов;
- інформаційні технології та особливості їх застосування у початковій школі.

Головною частиною вищезгаданого курсу має стати практична частина, що передбачає лабораторно-ігровий практикум, під час якого відбувається моделювання педагогічних технологій, що забезпечує високу ефективність формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

## *ВИСНОВКИ*

Результати проведеного дослідження дають підстави вважати, що вихідна методологія є правильною та вмотивованою, поставлені завдання розв'язано, мета досягнута, що й дозволяє сформулювати такі висновки.

Проаналізовано проблему ефективності формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії у психологічній, педагогічній та науково-методичній літературі.

Сучасна концепція змісту професійної педагогічної підготовки ґрунтується на принципах гуманізації, диференціації та інтеграції, головною метою реалізації яких є формування гармонійно розвинутої творчої особистості. Аналіз праць філософів, педагогів, психологів та психотерапевтів дозволив нам розкрити основні концептуальні ідеї творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов.

На основі літературного аналізу в дослідженні зроблено опертя на таке визначення педагогічної взаємодії: педагогічна взаємодія – це співпраця усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності з метою організації життєдіяльності студентів і науково-педагогічних працівників, під час якої відбувається формування ціннісних орієнтацій, набуття необхідних професійних компетенцій, соціального досвіду, моральних рис і якостей, необхідних для гуманістичної діяльності та досягнення життєвого успіху.

Згідно з проблематикою науково-педагогічного дослідження, поняття віртуальної педагогічної взаємодії трактується як здатність майбутнього вчителя іноземних мов здійснювати свою професійну діяльність засобами мистецьких педагогічних технологій. Це розуміється як задіяння усіх мистецьких технологій навчання, що стимулюють до розвитку творчої уяви, фантазії, здатності до перетворення реальних об'єктів у предмети ілюзорного світу і навпаки, тобто активізацію усіх креативних потенцій індивіда з подальшим їхнім розвитком.

Схарактеризовано особливості формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії. Визначено, що основною метою навчання іноземних мов на початковому етапі вивчення є розвиток здібностей учнів у подальшому використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Ця мета передбачає взаємопов'язаний комунікативний і соціокультурний розвиток учнів засобами іноземних мов для підготовки їх до міжкультурного спілкування в різноманітних сферах життєдіяльності. Основними компетенціями, якими має володіти майбутній учитель іноземних мов мають бути: мовленнєва (розуміння, говоріння, письмо); мовна (знання фонетики, графіки,



орфографії, лексики, граматики); дискурсивна (комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків); соціокультурна та соціолінгвістична (знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії); стратегічна (розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати, розуміти інших, адекватної оцінки та самооцінки).

Визначено, що формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії відбувається на основі розвитку креативності педагога. Під креативністю розуміється поняття, що характеризує повноцінне функціонування людини, здатність породжувати унікальні ідеї, результати, способи розв'язання проблем. Розвиток такої здібності майбутнього фахівця сприяє створенню активного пізнавального поля для розвитку теорії творення віртуальної педагогічної взаємодії.

Розвиток креативних здібностей індивідів та розвиток самого поняття креативності у сучасній психолого-педагогічній науці в контексті формування віртуальної педагогічної взаємодії змусив до розгляду ще одного засобу творення віртуальної педагогічної взаємодії – використання методів арт-терапії та тренінгових систем.

Визначено критерії сформованості вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії, а саме: комунікативно-лінгвістична компетенція (показники: здатність до вільного використання іноземної мови адекватно конкретній ситуації спілкування з дітьми; володіння достатньою кількістю знань у галузі літератури, культури англomовних країн); професійно-методична компетенція (показники: володіння технологіями творення віртуально-навчального іншомовного середовища; уміння оптимально підбирати засоби творення віртуальної педагогічної взаємодії відповідно до мети уроку; діагностичні уміння щодо визначення ефективності віртуального навчального середовища); художньо-естетична креативність (показники: володіння елементами мистецької грамотності; здатність до синтезу інтелектуально-чуттєвого і вербального елементів під час навчання іноземної мови з використанням віртуального педагогічного середовища; уміння трансформувати загальносуспільні речі у об'єкт естетично-художнього сприймання).

Перший критерій – комунікативно-лінгвістична компетенція – сформульований для визначення креативно-віртуальних умінь майбутніх учителів, другий – професійно-методична компетенція – для конкретизації віртуальних умінь, а третій – художньо-естетична креативність – для характеристики педагогічно-креативних умінь майбутніх учителів іноземних мов.

Розроблено модель формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.

На основі аналізу літератури дійшли висновку, що для успішної реалізації концепції творення віртуальної педагогічної взаємодії майбутній педагог має володіти комплексом умінь та навичок, який був нами названий «креативно-віртуальні вміння творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов».

Це поняття комплексне і включає у себе багато складових частин: креативно-комунікативні вміння (комунікативний, риторичний компоненти); віртуальні вміння (природно-віртуальний, комп'ютерно-віртуальний компоненти), педагогічно-креативні вміння (креативний, методичний компоненти).

З метою формування креативно-віртуальних умінь до моделі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії включено оцінно-результативний, контрольнорегулятивний, стимуляційно-мотиваційний, змістовий та операційно-діяльнісний компоненти. Для формування вищезазначеної компетенції було використано такі методи навчання: ділові педагогічні ігри, самостійне розв'язання педагогічних задач, диспут з елементами «мозкового штурму», круглий стіл, створення творчих проєктів, проблемно-пошукове викладення матеріалу.

Експериментально перевірено ефективність запропонованих змін до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. У процесі перевірки ефективності запропонованої моделі формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії було дано детальний аналіз практичного функціонування запропонованої моделі, схарактеризовано процес оволодіння практичними навичками творення віртуальної педагогічної взаємодії, системою міжпредметних зв'язків та засобів використання сучасних мистецьких та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення. З цією метою було розроблено програму спеціального курсу з практикумом «Віртуальні педагогічна взаємодія на уроках іноземних мов».

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів визначення ефективності застосування віртуально-навчального іншомовного середовища та взаємодії у ньому педагога та вихованців. Перспективність розробки досліджуваної проблеми полягає у подальшому окресленні нових шляхів і засобів формування вмінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка : [навч. посібник]. – Київ: Лібра, 1996. – 224с.
3. Алексюк А. М. Українська вища школа в зарубіжних країнах / А. М. Алексюк // Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К. : Либідь, 1998. – С. 237 - 246.
4. Амонашвили Ш. А. Личносно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск : Университетское, 1990. – 560с.
5. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности // Избр. психолог. труды : В 2-х т. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 232 с.
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности : Основы пед. творчества / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 228с.
7. Антонова О. Є. Особливості роботи вчителя іноземної мови з обдарованою дитиною / О. Є. Антонова // Вісн. Житомир. пед. ун-ту. – 2004. - № 19. – С. 40-44.
8. Аристотель. Сочинения : в 4-х томах. Т. 4 / АН СССР, Институт философии / [ред. В. Ф. Асмус]. – М., 1981. – 830 с.
9. Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. : 13.00.02 – «теорія та методика навчання (українська мова)» / О. І. Артемова. – Одеса, 2001. – 21 с.
10. Ауэр К., Миллер Р. Экстремальное программирование: постановка процесса с первых шагов и до победного конца / Пер. с англ. – СПб. : Питер, 2003. – С. 108 – 111.
11. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
12. Барбіна Є. Сучасні психолого-педагогічні підходи до формування педагогічної майстерності / Є. Барбіна, К. Щедролюсева // Філософія педагогічної майстерності: зб наук. пр. / редкол. : Н. Г. Ничкало (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. – С. 183 – 194.
13. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі / Ала Басіна. – К. : Шк. світ, 2007. – 128 с.
14. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Изд. 2-е. – М., 1986. – С. 381-393.
15. Бевзенко Л. Самоорганізаційна природа феномена гри / Л. Бевзенко // Філософська думка. – 1999. – № 3. – С. 3 – 19.

16. Безпалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
17. Бек К. Экстремальное программирование: разработка через тестирование / Пер. с англ. – СПб : Питер, 2003. – 224 с.
18. Беляев О. М., Вашуленко М. С., Плахотник В. М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа. – 1994. – № 9. – С. 1 – 73.
19. Белоусова Р. В. Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. : 19.00.01 – «вікова та педагогічна психологія» / Р.В. Белоусова. — Одеса, 2004. — 21 с.
20. Биков В. Ю. Сучасні чинники розвитку системи освіти України / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Гол. ред.: В. Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – № 3 (7). – Режим доступу <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/emg.html>. – Заголовок з екрана.
21. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : Монографія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278с.
22. Блонський П. Особливості підготовки студентів філологічного факультету до педагогічної практики на III курсі : наукове видання / А. Переушенко, П. Блонський // Гуманізація навчально-виховного процесу : Науково-методичний збірник / М-во освіти і науки України, Слов'янський держ. пед. ін-т. – Слов'янськ: СДПІ, 2001. - Вип. 11. – С. 30 – 35.
23. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка учителів на основі застосування інноваційних технологій / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. : 13.00.04 – «теорія та методика професійної освіти» / І.М. Богданова. – К., 2003. – 44 с.
24. Богоявленкая Д. Б. Пути к творчеству. – М. : Знание, 1981. – 96с.
25. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону : РГУ, 1983. – 176 с.
26. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М. : Академия, 2002. – 320с.
27. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : навч. посіб. . – К. : В. шк., 1993. – 327с.
28. Бодалев А. А. Личность и общение : Избранные труды. – М. : Педагогика, 1983. – 272 с.
29. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию. – Т. 2. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1963. – 391 с.
30. Божович Л. И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности / Л. И. Божович // Психология

формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – С. 257 – 284.

31. Большой англо-русский словарь : в 2-х т. Ок. 160000 слов / Авт. Ю. Д. Апресян, И. Р. Гальперин, Р. С. Гинсбург и др. Под общ. рук. И. Р. Гальперина и Э. М. Медниковой. – 4-е изд., испр., с Дополнением. – М. : Рус. яз., 1987. – Т. I. – А-М. – 1038 с.

32. Большой англо-русский словарь : в 2-х т. Ок. 160000 слов / Авт. Ю. Д. Апресян, И. Р. Гальперин, Р. С. Гинсбург и др. Под общ. рук. И. Р. Гальперина и Э. М. Медниковой. – 4-е изд., испр., с Дополнением. – М. : Рус. яз., 1988. – Т. II. – N-Z. – 1072 с.

33. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистіно орієнтований вимір [електронний ресурс] / С. Б. Бричок. – [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2007\\_02/brychoks.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_02/brychoks.pdf). - Заголовок з екрану.

34. Брянцева Г. В. Особливості педагогічної взаємодії суб'єктів дистанційного навчального процесу [електронний ресурс] / Г. В. Брянцева. – [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/pedagogics\\_3\\_2006](http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_3_2006). – Заголовок з екрану.

35. Булка Н. І. Діагностика креативності : Програма лекційних та практичних занять для студентів вищих навчальних закладів денної форми навчання спеціальності «Психологія». – Львів : Львівський національний університет імені І. Франка, 2004. – 7 с.

36. Бычков В., Маньковская Н. Виртуальная реальность в пространстве эстетического опыта / Вопросы философии. – 2006. – № 11. – С. 47 – 59.

37. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.

38. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: М. : Просвещение, 1973. – 216 с.

39. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. [пер. с англ.] / Общ. ред. С. Ф. Горбова и В. П. Зинченко. Вступ. ст. В. П. Зинченко. – М. : Прогресс, 1987. – 336 с.

40. Виноградов В. В. Проблема образа автора в художественной литературе // Виноградов В.В. О теории художественной речи. – М. : Высшая школа, 1971. – С. 105 – 212.

41. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – 576 с.

42. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.

43. Волошенко О. Удосконалення педагогічної майстерності як складова професійної самореалізації педагога / О. Волошенко// Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 9/10. – С. 47 – 48.

44. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки : [кн. для учителей]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

45. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Изд.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 265 с.

46. Газман О. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108 – 111.

47. Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф. Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – М. – 1979. — № 4. – С. 54 – 63.

48. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. – М.: Мысль, 1974. – Т.1. 1975 – 452 с. Т.2. 1975 – 695 с. Т.3. 1977 – 471 с.

49. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию : [учеб. пособие для вузов]. – М., 1995. – 208 с.

50. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта : Психология мышления. – М. : Прогресс, 1969. – 525 с.

51. Гнатко М. М. Психологічна діагностика обдарованості : Метод. реком. – Луцьк : ВВ МАНУ, 1996. – 26 с.

52. Гнатко М. М. Психологічні передумови організації роботи з обдарованими індивідуумами : Метод. реком. – Луцьк : ВВ МАНУ, 1996. – 26 с.

53. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания. – М.: ИП РАН, 1994.

54. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

55. Грузенберг С. О. Психология творчества. – Минск : Изд. Белтрест-печать. – 1923. – 167 с.

56. Губайловский В. Обоснование счастья: О природе фэнтези и первооткрывателя жанра / Владимир Губайловский // Новый мир. – 2002. – № 3. – С. 174-185.

57. Гуманістичний вимір інформаційного суспільства : матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конфер. [«Філософські семінари. Випуск 7»] / Мін-во освіти і науки, Полтавський нац. тех. ун-т ім. Ю. Кондратюва. – Полтава : ПолНТУ, 2008. – 155 с.

58. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гуревич Роман семенович – К., 1998. – 415 с.

59. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К: Райдуга, 1994. – 61 с.

60. Державний стандарт базової і повної середньої освіти.



Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24. – К., 2004. – 68 с.

61. Державні стандарти базової і повної середньої освіти. Освітня галузь “Мови і літератури”. Проект // Іноземні мови. – 2003. – №1. – С. 49-54.

62. Дружинин В. Н. Психология общин способностей. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.

63. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.

64. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О. А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін / За ред. О. А. Дубасенюк : Зб. наук.-метод. праць. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3 – 14.

65. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

66. Еромлаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества. – М. : Наука, 1990. – С. 117-130.

67. Етимологічний словник української мови. – К. : “Наукова думка”, 1985 – 542 с.

68. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. – 1994. – № 7. – С. 28 – 33.

69. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

70. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи. В кн.: В защиту живого слова / Сост. В. Я. Коровина. – М. : 1966. – С. 5 – 25.

71. Жлуктенко Ю. А., Леонтьев А. А. Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. — К., 1979. – С. 12 – 142.

72. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. Відділ сучасних мов, Страсбург. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.

73. Закон України «Про освіту». – К. : Генеза. – 1996. – 36 с.

74. Засекіна Л. В. Структурно-функціональна організація інтелекту. – Острог : Вид-во Нац. ун-ту “Острозька академія”, 2005. – 370 с.

75. Захлюпана Н. М., Кочан І. М. Словник-довідник з методики української мови. – Львів. : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. – 250 с.

76. Згуровський М. З. Загальні тенденції розвитку / М. З Згуровський // Інформаційне суспільство. Шлях України. – К., 2004. – С. 104 – 114.

77. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М. : Просвещение, 1991. – 198с.
78. Зинкевич-Евстегнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб. : Речь, 2006. – 240 с.
79. Зімакова Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціалізації учнів засобами театрального мистецтва: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зімакова Лілія Василівна. – К., 2004. – 241 с.
80. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : [наук.-метод. посіб.]. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
81. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : [навч. посіб. для вч., аспір., студ. сер. та вищ. навч. закл.]. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
82. Зязюн Л. І. Теоретичні засади розвитку і саморозвитку особистості освітній системі Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук за спец. : 13.00.01 – «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. І. Зязюн. – К., 2008. – 36 с.
83. Іванченко А. В., Сбруєва А. А. Особливості світоглядного формування особистості в сучасних умовах [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://eprints.zu.edu.ua/541/1/99iavosu.pdf>. – Заголовок з екрану.
84. Іноземні мови в навчальних закладах : науково-методичний журнал / Міністерство освіти України. Державні стандарти базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Мови і літератури» : Іноземні мови (Проект). – К. : Видавництво «Педагогічна преса», 2002. – С. 48 – 54.
85. Інформаційні технології і засоби навчання / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука ; Ін-т засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.
86. Кадченко Л. П. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів засобами іноземної мови / Л. П. Кадченко. – Педагогіка вищої та середньої школи : збірник наукових праць. Вип. 3 / М-во освіти України, Криворізький держ. пед. ун-т ; Редкол. В.К. Буряк (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг, 2001. – С. 67-77.
87. Казарцева О. М. Культура речевого общения : Теория и практика обучения : [учеб. пос.]. – 2-е изд., - М. : Флінта; Наука, 1999.- 496 с.
88. Калугіна Ю. Формування духовних та естетичних цінностей засобами від одження народних традицій / Ю. Калугіна // Вісник Львівського університету. Серія : Педагогічна. – Львів. – 2006. – № 21. – Ч. 2. – С. 265 – 269.
89. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
90. Капська А. Й. Виразне читання. – К. : Вища школа, 1986. – 166 с.

91. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
92. Киричук В. Ментальність. Суть, функції, генеза // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. – Київ-Луцьк, 1994. – Ч.1.
93. Кізіма В. Ідея та принципи постнекласичної освіти / В. Кізіма // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 20 – 30.
94. Кір'ян М. М. Формування естетичних почуттів у майбутнього вчителя комплексом мистецтв у процесі навчальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спец. : 13.00.07 – «теорія виховання» / М.М. Кір'ян. – Луганськ, 2005. – 20 с.
95. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. – К. : Либідь, 1991. – 93 с.
96. Клепиков О. І. Творчість: істина, краса, благо. – К. : Видавництво т-ва «Знання» України, 1991. – 48 с.
97. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи : [навч. посіб.]. – К. : Вища шк., 1996. – 295 с.
98. Клименко В. В. Психологія творчості : [навч. посіб.]. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 408 с.
99. Книга вчителя іноземної мови : Довідково-методичне видання / Упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна. – Вид. 2-ге, доповн. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 412 с.
100. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. – СПб. : Алатайя, 2002. – 414 с.
101. Коельо П. Подобно реке. – Х. : Книжный клуб семейного досуга, 2006. – 272 с.
102. Конституція України. – К. : Українська правнича фундація, 1996. – С. 16.
103. Концептуальні підходи до запровадження системи педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності Київського міського педагогічного університету імені Б. Д. Грінченка [електронний ресурс]. – <http://kmpu.edu.ua/>. – Заголовок з екрану.
104. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб. : КАРО, Мн. : Издательство «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
105. Коротаева Е. В. Директор-учитель-ученик : пути взаимодействия. – М. : Сентябрь, 2000. – 144 с.
106. Корчак Я. Як любити дітей. – К. : Радянська школа, 1976. – 160 с.
107. Костюк Г. С. Загальні закономірності онтогенезу людської психіки // Вікова психологія. — К., 1976. — С. 28 – 52.

108. Кравченко А. И. Социология [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]. — Екатеринбург : Деловая книга, 1998. — 381 с.

109. Кремень В. Підготовка вчителя в умовах переходу загальноосвітньої школи на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання / В. Кремень // Вища школа. — 2033. — № 1. — С. 3 — 11.

110. Кривонос О. М. Основні методики формування творчих здібностей / О. М. Кривонос // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2006. — № 26. — С. 14 — 18.

111. Крижко В. В., Мамаєва І. О. Аксиологічний потенціал державного управління освітою: Навч. посібник. — К.: Освіта України, 2005. — 224 с.

112. Критерії оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти (Проект) // Освіта України. — 2000. — № 33. — С. 3.

113. Кропотова Н. В. «Многокультурность» в образовании / Н. В. Кропотова // Человек и христианское мировоззрение [альманах]. — Симферополь, 2005. — Выпуск 10. — С. 184 — 187.

114. Крымский С. Б. Верификация социальных прогнозов (методологический аспект). — К. : Наукова думка, 1992. — 116 с.

115. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопросы психологии. — 1984. — № 1. — С. 20 — 26.

116. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для викл. вищ. навч. закл., маг., аспір.] / А. І. Кузьмінський. — К. : Знання, 2005. — 486с. — (Вища освіта ХХІ століття).

117. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. — 2-ге вид., перероб. і доп. — К. : Знання-Прес, 2004. — 445 с.

118. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. / За ред. В. М. Кухаренка. — Харків : НТУ “ХП”, “Торсінг”, 2002. — 320 с.

119. Лазарєв М. О. Творча самореалізація майбутнього вчителя в евристично-модульному навчанні // Педагогічна творчість : методологія, теорія, технології. — К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. — С. 117 — 151.

120. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. — М. : Знание, 1984. — 80с.

121. Лейтц Г. Психодрама : теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено: Пер.с нем. / Общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной и А. Б. Холмогоровой. — М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 352 с.

122. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання. — 2-ге вид., доп. — К., 1995. — 192 с.

123. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі : До проблеми педагогічної майстерності : Навчально-методичний посібник. – К. : АСМІ, 2003. – Ч. 1. – 304 с.
124. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі : До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К. : АСМІ, 2003. – Ч. 2. – 240 с.
125. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: Сучасні підходи // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Випуск 3 (50). – Полтава, 2006. – С. 215 – 219.
126. Лук А. Н. Психология творчества. – М. : Наука, 1978. – 127 с.
127. Лукьянец В. С. Наука XXI века: прорыв в новую реальность / В. С. Лукьянец // Тези виступів учасників Міжнародної наукової конференції «Наука. Синергетика. Освіта» (22-23 вересня 2005 року). – Суми, 2005. – С.3 – 21.
128. Луначарський А. В. Про виховання. – М. : 1976. – С. 306.
129. Луценко Е. В. Виртуализация общества как основной информационный аспект глобализации / Е. В. Луценко // Научный журнал КубГАУ [електронний ресурс]. – Краснодар : КубГАУ, 2005. – № 9 (01). – С. 25 – 26. – <http://www.Ej.kubagro.ru/2005/01/02/p02.asp>. – Заголовок з екрану.
130. Любимий Я. В. Онтологія віртуальної реальності / Я. В. Любимий // Мультиверстум. Філософський альманах. – К. : Центр духовної культури, 2005. – № 50.
131. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. – К. : Видавниче об'єднання “Вища школа”, 1974. – 354 с.
132. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. – Х. : «Прапор», 1979. – 630 с.
133. Максименко С. Д. Технологія спілкування / комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування / – К., 2005. – 112 с.
134. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика. – К., 2006. – 311 с.
135. Мейман Э. Лекции по экспериментальной педагогике. Ч. 1. – М., 1914. – 432 с.
136. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
137. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребенка в семье. – М. : Редакция журнала «Искусство в школе», 1995. – 144 с.
138. Митропольська Н. Художня культура особистості // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 3 – С. 40 – 43.

139. Митрофанова О. Д. Нефилологическая аудитория как субъект учебного процесса и объект лингводидактического воздействия / О. Д. Митрофанова // Русское слово в мировой культуре. – С.-Пб., 2003. – С. 173 – 179.

140. Мільто Л. О. Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійної педагогічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – «теорія і етодика професійної освіти» / Л. О. Мільто. – К., 2001. – 20 с.

141. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб.. – К. : КДНК, 2003. – 615с.

142. Мороз О. Г., Сластьонін В. О., Філіпенко Н. І. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація. – К., 1997. – 168 с.

143. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. навч. закл. осв., учит., наук.]. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.

144. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студ. вузов. – 7-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 431 с.

145. Наука и образование: современные трансформации : монография / Ин-т философии им. Г.С. Сковороды НАН Украины. – К. : Изд. ПАРАПАН, 2008. – 328 с.

146. Національна доктрина розвитку освіти України: Затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. №347/2002 У Освіта України. – 2002. – 23 квітня (№33). – С 4 – 6.

147. Нефедова М. А., Лотарева Т. В. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 26 – 28.

148. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта : педагогіка і психологія. – К. : ВІПОЛ, 2000. – 486 с.

149. Нікітін Л. Віртуальна реальність як соціальне вище // Філософська думка. – 1999. – № 6. – С. 43 – 57.

150. Нісімчук А. С. Педагогічна технологія. Підручник. – Луцьк : Видавництво «Волинська обласна друкарня», 2005. – 144 с.

151. Олійник Г. А. Виразне читання : Основи теорії : Навч. посібник. – К. : Вища шк., 1995. – 207 с.

152. Освітні технології: навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та інші; За загред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

153. Павлюк Р. О. Віртуальна компетенція у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів / Р. О. Павлюк // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогічні науки. – Випуск 12. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. – С.93-97.

154. Павлюк Р. О. Віртуальна педагогічна реальність: теоретико-наукове підґрунтя / Р.О. Павлюк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : // 36. наук. праць. – Випуск 27 / Редкол. : М. І. Сметанський (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009. – С. 314-318.

155. Павлюк Р. О. Підготовка майбутніх учителів до використання казки на початковому етапі навчання іноземної мови / Р. О. Павлюк // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Випуск 3 (50). – Полтава, 2006. – С.101-107.

156. Павлюк Р. О. Психолого-педагогічний та лінгвістичний потенціал казки / Р. О. Павлюк // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Випуск 3-4 (55-56). – Полтава, 2007. – С.209-217.

157. Павлюк Р. О. Розвиток педагогічної творчості майбутнього вчителя як основна детермінанта професійної готовності / Р. О. Павлюк // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Випуск 3 (61). – Полтава, 2008. – С.104-110.

158. Павлюк Р. О. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до художньо-естетичного виховання / Р.О. Павлюк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : [зб. наук. пр.]. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 4 (9). Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квіт. 2007 р. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; [ред. рада: В. П. Андрущенко (голова) та ін. ; редкол.: Афанасьєв Ю. Л. та ін.]. - Київ : [б. в.], 2007.. – С. 81-83.

159. Павлюк Р. О. Технологія використання jazz-chants на уроках іноземної мови як засіб підвищення рівня соціокультурної компетенції молодших школярів / Р. О. Павлюк // Науково-практичний освітньо-популярний часопис: Імідж сучасного педагога. - № 9-10 (88-89). – Полтава: АСМІ, 2008. – С.96-98.

160. Павлюк Р. О. Умови формування креативності студентів педагогічного ВНЗ/Р.О. Павлюк//Науково-практичний освітньо-популярний часопис: Імідж сучасного педагога. - №1-2 (70-71). – Полтава: АСМІ, 2007. – С.22-24.



161. Павлюк Р. О. Формування креативності майбутніх учителів іноземної мови у початкових класах засобами мистецтва / Р. О. Павлюк // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 32 / За заг. редакцією академіка АПН України Євтуха М.Б., укладач – О.В. Михайличенко. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – С.166-168.

162. Павлюк Р. О. Формування творчої, креативної особистості майбутнього вчителя початкових класів: психолого-педагогічний аспект / Р. О. Павлюк // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2008. – С.135-139.

163. Павлюк Р. О. Художньо-естетичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до творення віртуальної педагогічної реальності / Р. О. Павлюк // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – № 11 (174). – Луганськ : Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2009. – С. 248 – 255.

164. Павлюк Р. О., Зімакова Л. В. Використання казки на заняттях з іноземної мови у дошкільному навчальному закладі : Навчально-методичний посібник. – Полтава: ПДПУ імені В.Г. Короленка. – 2006. – 56 с.

165. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.

166. Педагогические технологии : Учеб. пособие для студ. пед. спец. / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушин, Г. В. Сурков / Под ред. В. С. Кукушина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2004. – 336 с.

167. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад / Редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 528 с.

168. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., переробл. і допов. – Київ : Знання, 2007. – 495 с.

169. Педагогічна творчість і майстерність : Хрестоматія : Навч. посіб. / Уклад. Н. В. Гузій; Ін-т змісту і методів навч. – К., 2000. – 168 с.

170. Педагогічні технології : наука – практиці. Вип.1 : Навч.-мет. щорічник / АПН України; Ін-т педагогіки і психології. – К. : ВІПОЛ, 2002. – 280 с.

171. Печчеи А. Человеческие качества: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. статья Д. М. Гвишиани. – М. : Прогресс, 1985. – 312 с.

172. Погосова Н. М. Погружение в сказку. Коррекционно-развивающая программа для детей. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.

173. Подзигун О. А. Шляхи розвитку професійного мотиву у майбутніх вчителів іноземних мов / О. А. Подзигун // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. пр. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2006. – №17. – С. 120 – 122.
174. Подласий І. П. Педагогіка. Новий курс : підруч. : кн. 1: Загальні основи. Процес навчання. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 576 с.
175. Полторацька В. В. Шляхи форсування культури педагогічного спілкування в умовах гуманізації освіти // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту – 2005. – № 20. – С. 72 – 77.
176. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закл.]. – К. : «Академвидав», 2004 – 456 с.
177. Пономарев Я. А. Психология творения. – М. : Московский психологосоциальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 480 с.
178. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М. : «Педагогика». – 1976. – 280 с.
179. Потебня А. А. Миф и слово / А. А. Потебня Из записок по теории словесности. – М. : Правда, 1989. – С. 3 – 10.
180. Потятиник Б. В. Медіа : ключі до розуміння. Серія : Медіа критика. – Львів : ПАІС, 2004. – 312 с.
181. Пронкевич О. В., Ситченко А. Л. Вивчення зарубіжної літературної казки у 5-му класі : посібник [для вчит. заруб. літ.]. – К. : ІЗМН, 1996. – 80 с.
182. Психологические вопросы выявления одаренности: Сб. науч. труд. / Авт.-сост.: В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая, Н. И. Литвинова. – К. : Знание, 1992.
183. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
184. Психологічний словник / За ред В.І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – С. 98.
185. Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посібник / Ред. Рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. ред.) та ін. – К., 1996. – 792 с.
186. Равен Дж. Педагогическое тестирование : Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М. : «Когито-Центр», 2001. – 142 с.
187. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А. М. Матюшкина ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1991. – 160 с.
188. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

189. Рождественская Н. В., Толшин А. В. Креативность : пути развития и тренинги. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.
190. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі : навч. посіб.. – К. : Ленвіт, 2005. – 207 с.
191. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. 3-тє вид. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.
192. Рубанець О. М. Інформаційне суспільство : когнітивний креатив постнекласичних досліджень : монографія. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2006. – 420 с.
193. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : В 2-х т. – Т. 2. – М., 1989. – 420 с.
194. Рубінштейн С. Л. Мовлення. Мовлення і спілкування / С. Л. Рубінштейн // Дошкільна лінгводидактика : Хрестоматія / Упоряд. А. М. Богуш. – Ч. 1. – К., 1999. – С. 15 – 18.
195. Рудич О. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання сучасної англomовної дитячої літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / О. О. Рудич. – К., 2005. – 21 с.
196. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
197. Русанівський В. М. Споріднена і віддалена двомовність як об'єкт сучасної лінгвістики / В. М. Русанівський // Мовознавство. – 2007. – № 1. – С. 3 – 5.
198. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Кн. 1 / За ред. Є. І. Коваленко ; Упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Лебідь, 1997. – 272 с.
199. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. [для студ. пед. фак.]. – К. : Генеза, 2002. – 368 с.
200. Сазоненко Г. С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). – К.: Гнозис, 2004. – С. 607.
201. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17 – 24.
202. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека : Модульный курс психологии : Модуль “Направленность” (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы). – К. : Милле-ниум, 2004. – 521 с.
203. Семчишин М. Тисяча років української культури : Історичний огляд культурного процесу. – 2-е вид. – К. : АТ «Друга ріка», МП «Фенікс», 1993. – 550 с.

204. Сердюков П.И. Методические аспекты компьютеризированного обучения иностранным языкам / П.И. Сердюков // Іноземні мови. – 1995. – №3-4. – С. 54-57.

205. Сеченов И.М. Избранные произведения : в 3 т. / Академия Наук СССР. – М., 1952. – Т. 1. – 772 с.

206. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : Монографія. – Х.-К. : Книжкове видавн. «Каравела», 1998. – 150 с.

207. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М., Кульчицька О. І., Січаєва Л. Є. Педагогічні технології у неперервній педагогічній освіті / Академія педагогічних наук України ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти / С. О. Сисоєва (ред.). – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

208. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. – М. : Педагогика, 1980. – 96 с.

209. Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей : Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1980. – 144 с.

210. Скотт Дж. Г. Сила Ума. Описание пути к успеху в бизнесе. – К. : Внешторгиздат, 1991. – 200 с.

211. Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2001. – С. 75.

212. Скубашевська О. Використання ресурсів усесвітньої мережі Інтернет на заняттях з розмовної практики англійської мови / О. Скубашевська // Рідна школа. – 2004. – № 7 – 8 (894 – 895). – С. 47 – 48.

213. Скульський Р. П. Пріоритетні цінності у вихованні майбутніх учителів / Р. П. Скульський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 166 – 170.

214. Сметанський М. Проблема професіоналізму у вищій школі / Микола Сметанський // Вища освіта України. — 2006. — N 2. — С. 67 – 72.

215. Сова М. О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук за спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / М. О. Сова. – К., 2005. – 52с.

216. Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників на уроках іноземної мови / А. К. Солодка // Педагогіка і психологія : Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. – 2004. – № 3 (44). – С.98 – 108.

217. Сорока О. М. Можливості комп'ютерної допомоги в процесі навчання іноземної мови / О. М. Сорока // Педагогіка і психологія : Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. – 2002. – № 2 (39). – С. 63 – 64.

218. Спіцин Є. С. Формування креативних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови / Є. С. Спіцин // Іноземні мови. – 1996. – № 4. – С. 42 – 43.
219. Стиркіна Ю. С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Сергіївна Стиркіна – Полтава, 2001. – 235 с.
220. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – 2-е изд. – К. : Рад. шк., 1987. – 544 с.
221. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. – К. : Рад. шк., 1988. – 304с.
222. Сухомлинский В. О. Наша «скрипка» (Роздуми про педагогічну культуру) // Радянська освіта. – 1966, 21 травня.
223. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. шк., 1976. – С. 341.
224. Сучасний словник української мови: 65000 слів / За ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД «ШКОЛА», 2006. – 1008 с.
225. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / Пометун О., Пироженко Л. – К. : В.С.К., 2004. – 192 с.
226. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов. Інформація з Ради Європи // Іноземні мови, 2000. – № 1. – С. 65 – 72.
227. Тарасенко Г. Виховний потенціал учителя в контексті його професійної культури / Галина Тарасенко // Світ виховання : часопис для вчителів, батьків, дітей. –2007. – № 6. – С. 12 – 14.
228. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів. – К. : Вид. група «Основа», 2006. – 192 с.
229. Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М. : Педагогика, 1979. – 208 с.
230. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М. : Академия пед. наук, 1961. – 552 с.
231. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. – СПб. : Иматон, 1998. – 18 с.
232. Уваров А. Ю. Компьютерная коммуникация в современном образовании // Информатика и образование. – 1998. – № 4. – С. 65 – 77.
233. Ухтомский А. А. Принцип доминанты // Физиология нервной системы. Вып. 3. Кн.1. – М., 1952. – 272 с.
234. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Собрание сочинений. Т. 8. – М. ; Л., 1950. – 668 с.
235. Фадеев В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук за

спец. : 19.00.07 – «вікова психологія» / В. І. Фадєєв. – Івано-Франківськ, 2006. – 20 с.

236. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Федоренко Юлія Петрівна. – Луцьк, 2005. – 212 с.

237. Франко І. Я. Твори : у 25 т. / За ред. О. Білецького, М. Возняка, О. Корнійчука та ін. – Т. 12. К. : Держлітвидав, 1941. – 420 с.

238. Херлберт Аллен. Сетка. – М. : Книга, 1984. – 108 с.

239. Хмельковська С. В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у професії фахової підготовки : атореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 – «теорія і методика професійної освіти» / С. В. Хмельковська. – Одеса, 2005. – 20 с.

240. Холодная М. А. Существует ли интеллект как психическая реальность // Вопр. психол. – 1990. – № 5. – С. 123 – 127.

241. Хомич В. Діє програма інформатизації / В. Хомич // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С. 79 – 81.

242. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / АПН України, Ін-т педагогіки та психології проф. освіти. – К. : Магістр-S, 1998. – 199 с.

243. Хомский Н. Язык и мышление. – М. : Прогресс, 1972. – 164 с.

244. Чаплицька Г. В. Творче відношення до професійних знань студентів // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – Х., 2001. – № 27. – С. 42 – 46.

245. Шадриков В. Д. Способности, одарённость, талант // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. : В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1991. – С. 5 – 13.

246. Шевандрин Н. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии : учеб. пособие / Н. И. Шевандрин. – М. : Владос, 1995. – 544 с.

247. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підруч. – 5-те вид., стер. – К.: Знання, 2006. – 307с.

248. Шкваріна Т. М. Заняття з англійської мови у дошкільному навчальному закладі : Теорія і практика. [навч. посіб. для вч. раннього навч. іноз. мови, студ. вищ. педагог. навч. заклад. – Умань : Видавничо-поліграф. підприємство, 2003. – 250 с.

249. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества : Моногр. – М. : Высш. шк., 1989. – 143 с.

250. Щерба Л. В. О трояком аспекте языковых явлений. – Л. : Наука, 1974. – С. 24 – 39.

251. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4.
252. Энциклопедия книжного дела. – М. : Юрист, 1998. – 625 с.
253. Ющук І. П. Єдина державна мова як основа єдності суспільства / І. П. Ющук // Україна: національна ідея. – К., 2003. – С. 168 – 175.
254. Ярмаченко М. Педагогічна відвага / М. Ярмаченко // Завуч. – 2003. – № 3. – С. 1.
255. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. – К. : Вища школа, 2006. – 679 с.
256. Blair R. W. Innovative approaches to language teaching // Teaching English as a second or foreign language / edit. Celce-Murcia M. - 2nd edit. - Boston, M. A.: HEIMLE & HEIMLE publ., 1991. - P. 23 - 45.
257. Brown H. D. Principles of language learning & teaching. - USA: Prentice-Hall, INC. - 276 p.
258. Callahan J.F., Clark L.H. Teaching in the Middle and Secondary School. – MacMillan Publishing Company, 1988. – 205p.
259. Cattell R.B. Abilities: their structure grown and action. – Boston: Houghton Mifflin Company, 1971.
260. Cooper R. Headway video. - Oxford University Press, 1997.
261. Creative classroom activities. Selected articles from the English teaching Forum. - Washington, D. C., Edit. Thomas Kral. USA Information Agency, 1995. - 375 p.
262. Graham C. Jazz Chants. Rhythms of American English for Students of English as a Second Language - Oxford University Press, 1978. – 80p.
263. Graham C. Small Talk. More Jazz Chants. – Oxford University Press, 1986. – 86p.
264. Gray M.A. A Frill That Works^ Creative Dramatics in the Basal Reading Program // reading Horizons, 1987. – 28 (1). – P.5-11.
265. Guilford J.p. The analysis of intelligence. – N.-Y., 1971.
266. Guilford J.p. The nature of human intelligence. – N.-Y.: McGraw Hill, 1962.
267. Harmer J. How to teach English. An Introduction to the practice of English language teaching. – Malasia, 2001. – 198p.
268. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. New Edition. Longman handbooks for language teachers. – London and New York, 1999. – 299p.
269. Innovative Approaches to the Organization and Set-up of language Educational Materials: Report on workshop № 6/99 // European Center for Modern Languages; Coordinator: Frank Heyworth. – Graz, 23-27 November, 1999.



270. Lesh S. Critique of Information. London; Thousand Oaks (Ca.): Sage Publications, 2002.
271. Littlewood W. Communicative Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 108p.
272. Littlewood W. Communicative Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 108p.
273. Lynch T. Communication in the Language Classrooms. – Oxford University Press, 1996. – 173p.
274. Main dictionary section © 1972 Librare Larousse as The Larousse Illustrated International Encyclopedia and Dictionary. Revised and updated 1993.
275. Mann J. Education. — Cambridge University Press, 1979. — 258 p.
276. Marshall. S. An experiment in education. — Cambridge University Press, 1966. — 222 p.
277. McCasling N. Creative drama in the classroom. – New York, 1984. – 109 p.
278. Mednich S. A. The assosiative basis of the creative process // Pshychol. Review. – 1969. – № 2. – P. 220 – 232.
279. Parrott M. Tasks for Language Teachers. A recourse book for training and development. – Cambridge University Press, 1996. – 325 p.
280. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice: Texts and Contexts in Second Language Learning. – Massachusetts, 1983. –322p.
281. Scarsella R.S., Oxford R.L. The Tapestry of Language Learning. The Individual in the communicative Classroom. Heinle & Heile Publishers, Boston, Massachusetts 02116, USA. – 228 p.
282. Sereda N. English speaking club in summer camp / N. Sereda, C. Thompson // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – № 5/6. – С. 82 – 89.
283. Severin W.J., Tancard J.W. Communication Theories. – New York, Hasting House, 1979. – 279 p.
284. Stain B.S. Memory and Creativity // Handbook of Creativity. – Ed. of J.A. Glover and other. – Plenum Press, N.Y. and London. 1988.
285. Sternberg R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5 – 31.
286. Teacher development: making right moves. Edited by Thomas Kral. Selected articles from the English teaching forum 1989 – 1993, English Language Programs Division United States Information Agency Washington. D.C. First published 1994; this edition reprinted 1996. - 277 p.
287. The Oxford English Reference Dictionary, 1996.

288. Thurstone L.L., Thurstone T.G. Factorial studies of intelligence // psychometric Monographs. – 1941. - № 2. – P. 37-45.
289. Torrance E.p. Guiding creative talent: Englewood Cliffs. – N.-Y.: prentice-Hall, 1962.
290. Torrance E.p. Scientific views of creativity and factors affecting its growth // Daedalus: Creativity and learning. – 1965. – p. 663-679.
291. Vernon Ph. Ability Factors and Environmental Influences / Discovery of talented. Massachusetts, 1969.
292. Webster's New Universal Unabridged Dictionary, 1996.
293. William A. Neilson and others. Preface and Introduction to Webster's New International Dictionary, Second Edition. G. & C. Merriam Company, 1994.

**ВІРТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА РЕАЛЬНІСТЬ** – це процес творчої взаємодії вчителя та учня, у якому засобами творення такої реальності виступає залучення усіх мистецьких технологій навчання, які стимулюють до розвитку творчої уяви, фантазії, здатності до перетворення реальних об'єктів у предмети ілюзорного світу і навпаки, тобто активізація усіх креативних потенцій індивіда з подальшим їхнім розвитком.

**ВІРТУАЛЬНЕ ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ** – особливий різновид буття. У ньому людина сприймає своєрідний світ подій та явищ, які, з одного боку, начебто мають характеристики, властиві реально існуючим, матеріальним предметам, а з іншого – ці характеристики позбавлені того онтологічного навантаження, яке властиве реальним об'єктам. Ці відносини є ілюзорними, оскільки позбавлені дуже важливої частини своїх атрибутивних ознак, але одна атрибутивна ознака у них є – результат. Під таким результатом ми розуміємо знання, уміння та навички, яких набувають учні за умови організації навчально-виховного процесу таким чином – створення віртуального ілюзорного середовища.

**ВІРТУАЛЬНІ УМІННЯ** (природно-віртуальний, комп'ютерно-віртуальний компонент) – це комплекс умінь індивіда роботи на комп'ютері та умінь розвитку уяви та фантазії дитини засобами залучення до участі у віртуальному педагогічному процесі.

**ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА** – напрям у сучасній теорії і практиці навчання й виховання, що виник наприкінці 50-х – на початку 60-х років у США як педагогічна реалізація ідей гуманістичної психології. Філософсько-ідеологічна орієнтація гуманістичної педагогіки близька до ідей педоцентризму, нового виховання і «прогресивізму». У центрі уваги гуманістичної педагогіки – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита до сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Саме досягнення особистістю такої якості проголошується гуманістичною педагогікою головною метою виховання на відміну від формалізованого передавання учням знань і соціальних норм у традиційній педагогіці. Із середини 60-х років у США функціонує Національний консорціум з гуманізації виховання – організація педагогів-прихильників гуманістичної педагогіки, які працюють у різних ланках системи освіти.

**ДИСКУРСИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ** (discourse competence) включає комунікативні вміння, пов'язані з умовами реалізації окремих мовленнєвих функцій із застосуванням адекватних мовних моделей-зразків. Це – здатність керувати мовленням та структурувати його за допомогою тематичної

організації, зв'язності, логічної організації, стилю та реєстру, риторичної ефективності.

**ЕМОЦІЇ** – це психічне відображення у формі безпосереднього сильно-го переживання смислу життєвого явища і ситуації, яке обумовлене ставленням їх об'єктивних ознак до потреб суб'єкта.

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ** – послідовне формування у дітей естетичного ставлення до життя, розвиток сприймання і розуміння прекрасного у мистецтві, природі, взаєминах людей, художніх потреб і здатності до художньої творчості.

**ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ** – процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості.

**ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА СУСПІЛЬСТВА** в цілому – це досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення потреб людей у спілкуванні, рівень ефективності застосування засобів створення, збирання, збереження, опрацювання, передавання та використання інформації. Інформаційна культура людини – це здатність використовувати досягнення інформаційної техніки для свого розвитку, готовність сприймати нову інформацію.

**ІНФОРМАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА** – це галузь соціальної діяльності суб'єктів, яка пов'язана із створенням, зберіганням, перетворенням і споживанням інформації. Вона включає в себе знакове середовище соціума, яке оточує людей у інформаційному суспільстві. Ззовні це середовище є спонтанно збільшуваною «гробницею» комп'ютерних та телематичних систем глобальної комунікації, яка оточує індивіда цього соціуму і/або спричиняє на нього вплив, або відчуває з його боку ті чи інші впливи.

**ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО** – це комплексне поняття, що складається з різноманітних аспектів політичної, соціальної, економічної та гуманітарної природи, якому властива висока динаміка росту.

**КОГНІТИВНИЙ КРЕАТИВ** – це креатив нелогічного: абстракцій, ідей і концепцій. Це креатив реально існуючого через творення логічного: якісно нових систем, інкорпорованих у внутрішній простір корпорацій, інституцій та організацій, що формують сучасний ринковий простір у глобалізаційному контексті, і все більш детально «прописують» внутрішній соціальний простір.

**КОМП'ЮТЕРНА КОМУНІКАЦІЯ** – процес взаємообміну інформацією між суб'єктами за допомогою вербальних і невербальних комунікативних систем, опосередкований комп'ютерними засобами комунікації.

**КОМПЕТЕНТНІСТЬ** – це складне особистісне утворення, що складається зі знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ефективно функціонувати в певній діяльності.

**КОМПЕТЕНЦІЯ** – це знання, вміння та навички з галузей лінгвістики (мовна компетенція, мовленнєва компетенція, соціокультурна та соціолінгвістична компетенції, стратегічна та дискурсивна компетенції).

**КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ** – це знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона включає в себе знання основних понять лінгвістики мови – стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті тощо; уміння та навички аналізу тексту та власне комунікативні уміння – уміння та навички мовленнєвого спілкування відповідно до різних сфер та ситуацій спілкування з урахуванням адресату; цілі.

**КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ УЧНІВ** – комплексне поняття, що спирається на мовну компетенцію, містить у собі систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні і письмові монологічні і діалогічні висловлення різних типів, стилів і жанрів і ін.), які служать школярам для спілкування в різних ситуаціях.

**КОМУНІКАТИВНО-ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ** – якісна характеристика майбутнього вчителя, тобто володіння ним іноземною мовою як засобом спілкування з учнями на уроках; методикою навчання іноземних мов на початковому етапі їх вивчення; вмінням добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування і адекватно їх використовувати; умінням чітко вирізняти лінгвістичний матеріал для розуміння та сприймання дітьми молодшого шкільного віку; володіння достатньою кількістю знань у галузі світової та вітчизняної літератури.

**КРЕАТИВНІСТЬ** – здатність породжувати надзвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації.

**КРЕАТИВНО-ВІРТУАЛЬНІ УМІННЯ** майбутніх учителів іноземних мов – комплекс знань, умінь та навичок, які включають у себе систему мовленнєвих умінь, уміння генерувати оригінальні способи та засоби спілкування, здатність до продукування нових, унікальних ідей на основі реалізації власних творчих можливостей, використання засобів формування гармонійно розвиненої особистості засобами сучасних інформаційних та мистецьких педагогічних технологій.

**КРЕАТИВНО-КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ** (комунікативний, риторичний компонент) розуміється нами як комплекс інтелектуальних, емоційних та поведінкових особливостей індивіда, які сприяють нестандартному, нешаблонному рішенню ситуацій, що виникають у спілкуванні, допомагають генерації оригінальних ідей та засобів спілкування, вибору найбільш оптимальних стратегій поведінки, розв'язанню проблем, що виникають під час взаємодії з іншими людьми.

**МИСТЕЦЬКА ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ** полягає у свідомій участі в ній реципієнта, у частоті глибинних переживань і емоцій, ніж за умови звичайної діяльності людини, головне – в естетичній насолоді, яку відчуває особистість упродовж всього часу сприймання цієї реальності.

**МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЯ** (speech competence) ґрунтується на чотирьох видах компетенцій: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Мовленнєві навички є складовою частиною мовленнєвих умінь. Зазначимо, що компетенція у говорінні включає компетенцію в діалогічному та монологічному мовленнях, отже, в учнів необхідно формувати вміння користуватися обома видами мовлення. Лексична компетенція включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички, граматична – граматичні знання і мовленнєві граматичні навички; фонологічна – фонетичні знання та мовленнєві слухо-вимовні навички.

**МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ** (language competence) – інтегративна, включає мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні та орфографічні), відповідні навички. Знання лише мовного матеріалу не забезпечує формування мовленнєвих умінь, учні мають здобути відповідні мовні знання, і в них необхідно сформувані конкретні мовленнєві навички для створення та розпізнавання інформації.

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ** – цілеспрямована взаємодія дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки.

**МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК** – це рівень засвоєння уявлень про моральні норми, сформованості моральних почуттів і моральної поведінки. Знання моральних норм є етапом морального удосконалення.

**НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ** – система, створена для забезпечення досягнення цілей навчання, структура і складові якої формуються у відповідності до сучасного рівня розвитку педагогічної науки і можливостей матеріального забезпечення.

**ПАРАВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ** створюється психodelійним мистецтвом і постмодерністським авангардним мистецтвом, що продукує елементи віртуальності без застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ** — це особлива форма групової роботи зі своїми можливостями, обмеженнями, правилами і проблемами. Він формує нові навички, допомагає засвоїти інші психологічні можливості. Його особливість у тому, що вчить займати активну позицію, а засвоєння навичок відбувається у процесі переживання, особистого досвіду поведінки, почуттів, дій.

**ПЕДАГОГІЧНО-КРЕАТИВНІ УМІННЯ** (креативний, методичний компонент) – здатність породжувати нові, унікальні ідеї, володіти вмінням реалізовувати власний творчий потенціал, розвивати креативність вихованців,

здійснення розвивати особистість засобами мистецтва та виховання поваги і любові до творів мистецтва.

**ПРИРОДНА ВІРТУАЛЬНІСТЬ** – це властива людині сфера її духовно-психічної діяльності, що реалізується у сновидіннях, мріях, фантазуваннях, дитячих іграх, галюцинаціях. У сновидіннях особливо чітко і яскраво переживаються видозмінені події минулих або майбутніх подій, а також фантастичні, сюрреалістичні феномени, відчуються захоплення. Відчай, страх, легко долаються будь-які відстані, здійснюються неймовірні вчинки, польоти, переміщення у часі.

**ПРОТОВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ** містить у собі всі форми й елементи віртуальності, що виникають або свідомо створюються при використанні сучасної комп'ютерної техніки.

**ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ** – виявлення готовності та бажання використовувати мистецькі педагогічні технології в навчанні іноземних мов; вільне орієнтування у засобах використання мистецьких технологій при навчанні іноземних мов учнів початкових класів; здатність до творчого перетворення навчального матеріалу та адаптування його для розуміння дітьми молодшого шкільного віку; уміння правильно та логічно визначати мету, завдання, зміст уроку; аргументовано й відповідно до них підбирати засоби використання мистецьких педагогічних технологій та визначати сформованість рівня володіння іноземною мовою учнем.

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ** – система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин.

**СОЦІОКУЛЬТУРНА ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ** (sociocultural and sociolinguistic competence) – це знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії. У свою чергу, соціокультурну компетенцію можна розділити на країнознавчу компетенцію, тобто знання про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, традицій) та лінгвокраїнознавчу компетенцію. Остання передбачає володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести) поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування. Іншими словами, сформованість в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту саму інформацію, що і носій мови, і досягти у такий спосіб повноцінної комунікації.



**СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ** (strategic competence) передбачає вміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань; розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати і розуміти інших, планувати навчальний процес, вміння адекватної оцінки та самооцінки.

**ТРЕНІНГ** — це форма активного навчання, яка дозволяє людині самоформувати навички й вміння у побудові продуктивних психологічних та соціальних міжособистісних відносин, аналізувати соціально-психологічні ситуації з власного погляду й позиції партнера, розвивати в собі здібності пізнання і розуміння себе й інших у процесі спілкування.

**ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНА КРЕАТИВНІСТЬ** — це здатність до пантомімічного зображення предметів, явищ, живих істоту відповідності до зовнішніх і внутрішніх характеристик персонажів твору; елементарне володіння засобами образотворчого мистецтва для зображення їх героїв та сюжетів; знання основних прийомів театральної експресії; вміння адаптувати художній твір для драматизації та психодраматизації, вміння створювати нові сюжетні лінії; володіння голосовою експресією.